

Helena Doris Sala

**NARRATIVAS DE ADULTOS PARTICIPANTES EM
GRUPOS CORAIS BRASILEIROS: EXPERIÊNCIAS DE
FORMAÇÃO E APRENDIZAGEM**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
2015**



NARRATIVAS DE ADULTOS PARTICIPANTES EM GRUPOS CORAIS BRASILEIROS: EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO E APRENDIZAGEM

Helena Doris Sala

Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da
Universidade do Porto para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, sob a
orientação do Professor Doutor Paulo Nogueira

Junho de 2015

RESUMO

Existem vários contextos educativos presentes na sociedade atual que proporcionam experiências e aprendizagens. Desde cedo, o ser humano sabe que passará grande parte da vida em meios educativos formais, predominantemente escolares e acadêmicos. No meio de todos esses espaços educativos, há outras formas que permeiam o percurso formativo. É a partir da natureza específica e da realidade social desses outros contextos educativos que surgem questionamentos sobre a contribuição desses espaços na vida social dos indivíduos. Que esferas educativas são essas que transpassam o percurso da formação formal humana? Que experiências são essas que inscrevem e marcam o decurso de uma vida? Espera-se, nesta pesquisa, conhecer e interpretar a subjetividade que atravessa esses outros contextos educativos.

Este estudo situa-se no âmbito da Formação de Adultos, numa perspectiva de investigar as experiências e as aprendizagens construídas por indivíduos que participam em grupos corais situados na região de Ijuí/Rio Grande do Sul, localizada no sul brasileiro. Por meio de um estudo interpretativo, através de uma abordagem metodológica qualitativa, exploram-se três narrativas biográficas de adultos participantes em grupos corais, com idades e percursos de vida diferentes, e que participam em grupos distintos há mais de quinze anos. Interpreta-se e analisa-se o discurso dos entrevistados sobre sua atividade coral, os fatores que implicam essa prática, e em que medida a formação construída no ambiente coral se relaciona com dinâmicas próprias vividas em grupo. Considerando as experiências de formação e aprendizagem que foram narradas, busca-se compreender o modo pelo qual as interações atrás mencionadas sucedem na perspectiva do participante. Como alicerce teórico, destacam-se os conceitos de experiência, formação e aprendizagem no contexto do canto coral, refletindo-se sobre o contributo destes espaços educativos na vida dos sujeitos pesquisados.

Os resultados apontam para um reconhecimento, por parte dos entrevistados, sobre a importância de que se reveste a pertença social aos respectivos grupos corais. As narrativas estudadas relatam as experiências e as aprendizagens pessoais enfatizadas pela herança familiar musical, pelos espaços educativos cotidianos, bem como pela especificidade das vivências construídas com o canto e a música ao longo das suas práticas de participação. Tais fatores, segundo os participantes, parecem assumir os principais motivos que estarão na gênese de participar nos grupos. Por outro lado, os adultos expressam que a participação num grupo coral desenvolve aprendizagens experienciais coletivas à luz de níveis sociais, culturais, humanos, afetivos, emocionais e musicais, uma vez que apontam que essa prática se encontra relacionada com interações pessoais, sociais e comunitárias. Consideram, portanto, que a experiência social e amadora vivida nos grupos corais possibilitou uma descoberta (auto) formativa. Tal descoberta, é desenvolvida pelos próprios sujeitos na relação com os outros, bem como com o universo social e comunitário que os rodeiam e no qual participam.

Palavras-chave: Canto Coral. Narrativas Biográficas. Experiência. Aprendizagem experiencial.

RÉSUMÉ

Il y a plusieurs contextes éducatifs dans la société actuelle qui proportionnent des expériences et des apprentissages. Depuis très tôt, l'être humain sait qu'il passera une grande partie de sa vie intégré dans des environnements éducatifs formels, principalement scolaires et académiques. Au milieu de tous ces espaces éducatifs, il y a d'autres formes qui font partie du parcours de formation. C'est à partir de la nature spécifique et de la réalité sociale de ces autres contextes éducatifs qui apparaissent des questions sur la contribution de ces espaces-là dans la vie sociale des individus. Quelles sont les sphères éducatives qui s'étendent au parcours de formation formelle humaine? Quelles sont les expériences qui marquent le cours d'une vie? On espère, dans cette recherche, connaître et interpréter la subjectivité qui traverse ces contextes éducatifs-là.

Cette étude se situe dans le cadre de la Formation d'Adultes, dans une perspective de rechercher les expériences et les apprentissages construits par des individus qui intègrent des groupes choraux situés dans la région de Ijuí/Rio Grande do Sul, dans le sud du Brésil. À travers une étude interprétative et une approche méthodologique qualitative, on explore trois récits biographiques d'adultes participants en groupes choraux, avec des âges et des parcours de vie différents, et qui participent en groupes distincts il y a plus de quinze ans. On interprète et on analyse le discours des interviewés sur leur activité chorale, les facteurs qui impliquent cette pratique, et en quelle mesure la formation construite dans l'environnement choral se met en rapport avec des dynamiques propres vécues en groupes. En considérant les expériences de formation et d'apprentissage qui ont été racontées, on essaie de comprendre le mode à travers lequel les interactions référées se déroulent dans la perspective du participant. Comme fondement théorique, on démarque les concepts d'expérience, de formation et d'apprentissage dans le cadre du chant choral, en réfléchissant sur la contribution de ces espaces éducatifs dans la vie des individus recherchés.

Les résultats indiquent une reconnaissance, de la part des interviewés, sur l'importance qu'il y a d'appartenir à un certain groupe social de la part des groupes choraux. Les récits étudiés racontent les expériences et les apprentissages personnels soulignés par l'héritage familial musical, par les espaces éducatifs quotidiens, ainsi que par la spécificité des expériences construites avec le chant et la musique le long de leurs pratiques de participation. Ces facteurs, selon les participants, indiquent être les principales raisons qui seront à l'origine de participation de ces groupes. D'autre côté, les adultes montrent que la participation dans un groupe choral développe des apprentissages collectifs selon des niveaux sociaux, culturels, humains, affectifs, émotionnels et musicaux, une fois qu'ils suggèrent que cette pratique-là se trouve liée aux interactions personnelles, sociales et communautaires. Ils considèrent, donc, que l'expérience sociale et amateur vécue dans les groupes choraux a contribué pour la découverte (auto) formative. Cette découverte est développée par les propres individus dans les relations les uns les autres, ainsi qu'avec l'univers social et communautaire qui les entoure et dans lequel ils participent.

Mots-clés: Chant Choral. Récits Biographiques. Expérience. Apprentissage Expérimental.

ABSTRACT

There are several educational settings present in today's society that provide experiences and learning. The human being knows that will spend a long time of life in formal educational means, predominantly school and academics. In the midst of all these educational spaces, there are other ways that permeate the training path. It is from the specific nature and social reality of other educational contexts that arise questions about the contributions of these spaces in the social life of individuals. Which educational spheres are those that trespass the route of human formal training? What experiences are the ones that mark the course of a life? It is hoped in this research, understand and interpret the subjectivity that goes through these other educational settings.

This study lies within the framework of adult education, with a view to investigate the experiences and learning built by individuals participating in choral groups located in the region of Ijuí / Rio Grande do Sul, located in southern Brazil. Through an interpretative study, with a qualitative methodological approach, we explore three biographical narratives of adults participating in choral groups, ages and different life paths, and participating in different groups for over fifteen years. We analyze and interpret the speech of those interviewed about their choral activity, the factors involving this practice, and to what extent the formation built in the coral environment relates to their own dynamics experienced group. Considering the training and learning experiences that were narrated, we seek to understand the way in which the interactions mentioned above succeed in the participant's perspective. As a theoretical foundation, it highlights the concepts of experience, training and learning in the choral context, reflecting on the contribution of these educational spaces in the lives of the individuals.

The results point to a recognition on the part of those interviewed on the social importance to be part to their respective choirs. The studied narratives relate the experiences and personal learning emphasized the musical family heritage, the daily educational spaces, as well as the specificity of the experiences built with singing and music throughout their practices of participation. These factors, according to participants, the main reasons seem to assume that will be in the genesis to participate in the groups. On the other hand, adults express that participation in a choral group develops collective experiential learning, cultural, human, affective, emotional and musical saying that this practice is related to personal, social and community interactions. Therefore, they consider that the social experience lived in choirs enabled a discovery (self) training. This discovery is developed by own subjects in relationship with others and with the social and community universe that surround it and in which they participate.

Keywords: Choir. Biographical narratives. Experience. Experiential learning.

*Eu creio no poder das palavras, na força das palavras,
creio que fazemos coisas com as palavras e, também,
que as palavras fazem coisas connosco. As palavras
determinam nosso pensamento porque não pensamos
com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a
partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas
a partir de nossas palavras. E pensar não é somente
“raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos
tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar
sentido ao que somos e ao que nos acontece.
(Jorge Larrosa Bondía)*

*Aos meus maiores incentivadores
a seguir o caminho doce da música:
Pai e Mãe*

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus por esta conquista! Acredito que há algo que nos orienta e nos fortalece, fazendo sentido porque estamos aqui, agora.

Ao Professor Paulo Nogueira pelas orientações, por acreditar no meu trabalho, por captar o grande significado que este estudo possui na minha vida, por me estimular a pensar e a buscar o conhecimento, o meu agradecimento.

Aos professores do Mestrado em Ciências da Educação, por compartilharem suas experiências e conhecimento.

À professora Teresa Medina, pelo apoio e por tantas vezes escutar minhas angústias e medos.

Ao professor João Caramelo por me orientar nos primeiros passos dessa pesquisa.

À Dona Helena, à Vânia e ao André pela confiança e por aceitarem que eu pudesse pesquisar sobre suas vidas, vocês foram indispensáveis.

Aos meus pais, Jonas e Mara pelo amor incondicional, pelo apoio e incentivo durante toda minha vida! Vocês fizeram tudo isso ser possível, meu eterno agradecimento.

Às minhas irmãs Lia e Taís, meus cunhados Luis e Pablo, e meus sobrinhos Manuelle e Murilo (*in memoriam*) pelo carinho e pela compreensão pelo meu distanciamento, amo vocês!

Aos meus familiares e irmãos da Igreja Metodista de Ijuí que me acompanharam e proporcionaram momentos felizes através das redes sociais.

Aos amigos conquistados no Porto durante esses dois anos: Tatiana, Isabelle, Lhaís, Fábria, João, Davidson, Kamilla, Camila, Ana, Ermelinda, Teca, Nina, Gabriela, Joana, Stafannini.

Aos meus colegas do Mestrado e do Domínio pelo apoio e pela ajuda, sempre que requisitada: Fábria, Cláudia, Claudi, Daniela, Marcela, Telma, Carla.

À professora Ana Lúcia Louro que me incentivou a pesquisar, e tem me apoiado após egresso da UFSM.

Ao apoio das colegas de profissão Fernanda e Ziliane, e meus colegas do SESI.

Aos que vieram do Brasil me visitar: Pai, Mãe, Lia, Jonas, Jean e Margarida! Agradeço os momentos juntos de vocês.

À Igreja Metodista do Mirante do Porto que me recebeu de braços abertos, pelos laços de amizade, pelo convívio na igreja, nas células e nos ensaios do grupo de louvor.

O meu agradecimento a todos vocês!

Lista de Abreviaturas

Associação CUICA - Cultura, Inclusão, Cidades e Artes.

CTG – Centro de Tradições Gaúchas do Estado do Rio Grande do Sul.

ENART – Encontro de Artes e Tradição.

EXPOIJUÍ/FENADI – Exposição Feira Industrial e Comercial de Ijuí/ Festa Nacional das Culturas diversificadas.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

MTG – Movimento Tradicionalista Gaúcho.

ONG – Organização não governamental sem fundos lucrativos.

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria.

UNIJUÍ – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.

Índice

INTRODUÇÃO	1
PARTE I: INTERFACE DA PESQUISA: DA RELAÇÃO COM A HISTÓRIA DE VIDA DA PESQUISADORA...	5
CAPÍTULO I: DIÁRIO DE VIDA: Memórias e Alicerces	7
1.1 Pontos de Partida: Caminhos Norteadores da Pesquisa	11
1.2 Implicação na Pesquisa.....	12
CAPÍTULO II: DEFININDO CONCEITOS: O Canto Coral como espaço de Educação Musical	15
2.1 Experiência e Aprendizagem	15
2.2 Pesquisa e Formação em Educação Musical	21
2.3 - A Prática Coral	25
2.4 Breve Histórico do Canto Coral no Contexto Brasileiro	28
2.4.1 Contextualizando Grupos Corais Brasileiros	29
PARTE II .. : PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO: DOS CAMINHOS METODOLÓGICOS AOS PROCESSOS DE INVESTIGAÇÃO	33
CAPÍTULO III: COMPONDO A REALIDADE EMPÍRICA: um estudo acerca dos grupos corais.....	35
3.1 Problemática acerca do Tema de Pesquisa	36
3.1.1 A Diversidade Cultural e Musical dos Grupos Corais: um elemento enriquecedor presente neste estudo	36
3.2 Objeto de Pesquisa.....	37
3.2.1 Caracterizando os Grupos Vocais da Investigação	38
3.2.2 Caracterizando as Vidas Investigadas	40
3.2.2.1 Vânia: “eu fui aprendendo meio que sozinha... se tu me der o tom inicial... eu sei que sobe, desce”	40
3.2.2.2 André: “sempre cantava com amigos”	42
3.2.2.3 Dona Helena: “Aí eu disse não, mas eu não fico sem cantar!”	43
3.3 Objetivos da Pesquisa.....	44
CAPÍTULO IV: O PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO.....	45
4.1 Contributos da Investigação Qualitativa	46
4.2 Método Biográfico.....	48
4.3 Entrevistas e Narrativas Biográficas	52
4.3.1 Construindo o Guião.....	54
4.3.2 Pesquisa Exploratória	56
4.4 Sobre a Análise e Interpretações das Narrativas.....	56
CAPÍTULO V: INTERPRETAÇÕES E CRUZAMENTOS DE OLHARES: Narrativas Biográficas	60
5.1 Caminhos e Contextos de Experiências e Aprendizagens - Recortes biográficos	61

5.1.1 “A música sempre fez parte de nossa vida”	62
5.1.2 “Uma família musical”	66
5.2 O Espaço do Canto Coral e a Construção de Aprendizagens.....	68
5.2.1 “ Porque somos todos diferentes, apenas com objetivos iguais que é cantar e fazer aquilo uma coisa que te emociona, e emocione as outras pessoas que te escutam”	68
5.2.2 “É pra alma da gente, por prazer, só”	71
5.2.3 “De conseguir se relacionar com as pessoas”	74
5.3 O canto coral como espaço de (auto)formação.....	77
5.3.1 “É a família e o canto coral”	80
CONCLUSÃO	84
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
ANEXOS	96
ANEXO I	96
ANEXO II: Relação dos Corais	96
ANEXO III	97
ANEXO IV	97
ANEXO V	97
ANEXO VI: Diagrama sócio biográfico	98
ANEXO VII: Diagrama sócio musical/vocal	98
ANEXO VIII	98
ANEXO IX: Guião de Entrevista Biográfica.....	99
ANEXO X: Notas De Terreno.....	100
ANEXO XI: Quadros de análise	102

INTRODUÇÃO

A temática desta pesquisa de mestrado é construída através das inquietações oriundas do percurso de vida da pesquisadora sobre o tema face às experiências que são experienciadas no contexto de grupos corais. Considera-se que as aprendizagens vividas nestes espaços são constituídas através de meios informais e não-formais, promovendo transformações no processo de formação dos sujeitos. Neste sentido, a presente investigação busca conhecer os percursos de vida narrados por três participantes de grupos corais distintos, localizados no interior do Brasil, no estado do Rio Grande do Sul, especificamente, no município de Ijuí.

A pesquisa compreende duas partes, a primeira: Interface na Pesquisa: Da Relação com a História de Vida da Pesquisadora divide-se em dois capítulos. O primeiro contempla a relação da pesquisa com a história de vida da pesquisadora e suas experiências relacionadas à educação musical. Compõe, também, os pontos de partida que guiaram o estudo, à luz da concepção e dos níveis de implicação sugeridos por Barbier (1977). O segundo capítulo sustenta a dissertação através de uma aporte teórico, face aos conceitos e às definições sobre o canto coral como espaço de educação musical. Primeiramente, serão discutidos conceitos de experiência e aprendizagem, referenciados em Bondía (2002), Dewey (1976, 2008), Dubet (1994), Josso (2004, 2007) e Canário (1999). Anuncia, também, questões referentes ao canto coral, sustentadas em Mota (2003), Souza (2003, 2008), Gomes (2003) e Queiroz (2004), as quais refletem sobre pesquisa e formação em educação musical, visando situar diferentes contextos educativos onde a prática musical acontece.

Além disso, compreende a prática do canto e essa atividade sobre a perspectiva da construção de múltiplas aprendizagens, conforme autores da área da educação musical, como Zander (2008), Figueiredo (2005), Teixeira (2008), Fonterrada (2008), Schwartz e Amato (2011), Mardini (2007). Este capítulo é finalizado através da exposição de algumas contextualizações históricas relativas ao canto coral e alguns pressupostos sobre a legislação brasileira, relacionados à música e ao canto coral, contextualizando ainda em que esferas históricas e culturais os grupos corais da presente investigação estão inseridos.

A segunda parte: Percurso da Investigação: Dos Caminhos Metodológicos aos Processos de Investigação procura narrar a realidade empírica do estudo e os processos metodológicos que nela são desenvolvidos. Além de detalhar os caminhos e as escolhas

construídas pela investigadora para a elaboração desta dissertação, o terceiro capítulo aborda, ainda, a caracterização dos grupos corais e as vidas que foram pesquisadas.

O quarto capítulo situa os percursos metodológicos, localizando como paradigma de investigação uma abordagem qualitativa em educação (Bogdan e Biklen, 1994; Amado, 2010), bem como os referentes da abordagem biográfica (Ferrarotti 1988, Bolívar e Domingo 2006) que sustentam o percurso metodológico seguido. Com efeito, serão analisadas três narrativas biográficas de participantes/coristas, a fim de interpretar os seus percursos de formação e contextualizar as suas trajetórias subjetivas (Dubar, 1998).

Busca-se interpretar as trajetórias de vida dos participantes e, consequentemente, entender como os próprios investigados compreendem e analisam o seu decurso de vida, por meio das reflexões contadas nas entrevistas biográficas (Bolívar *et al.*, 2001). Logo, a pesquisa tem por objetivo conhecer o desenvolvimento das aprendizagens experienciais (Josso, 2004) construídas pelos sujeitos, de modo a compreender os sentidos e os processos de formação ocorridos nestes espaços. Dada a realidade empírica presente nesta dissertação, tal busca de compreensão não pode deixar de parte a centralidade ocupada pelo canto e, consequentemente, pela prática musical comunitária, nas experiências de formação e aprendizagem narradas pelo adulto participante de um grupo coral. A análise dos dados será fundamentada em Abrahão (2009), Bolívar *et al.* (2001) e Nogueira (2015).

O último capítulo corresponde à pesquisa de campo por meio dos “retratos narrativos e biográficos” dos sujeitos participantes. Procura-se problematizar as teorias que tais sujeitos vão construindo e apresentando através das experiências na participação em grupos corais, contrastando-as com perspectivas de natureza mais teórica e prática, por meio de reflexões da investigadora. Esta parte apresentará a recomposição dos retratos biográficos dos participantes, discutindo-se o significado que atribuem à “participação”, à “comunidade”, à “experiência”, à “aprendizagem”, à “formação”, dentro do universo de conceitos e significações, interpretados a partir das narrativas biográficas.

Neste último capítulo, serão articulados conceitos de aprendizagem, experiência e formação. A fundamentação será discutida através de autores como Josso (2004; 2007), Canário (1999) e Dewey (1976, 2008). Reconhecendo assim como Josso (2004), que as experiências que ocorrem ao longo da vida são formadoras e transformadoras, bem como

repletas de significados que englobam as subjetividades que são construídas pelos sujeitos a partir do contexto que estão inseridos.

O trabalho conclui pontuando os resultados conquistados perante as narrativas biográficas e as interpretações das mesmas, enfatizando as principais linhas interpretativas e argumentativas resultantes da pesquisa e em que medida, sendo uma dissertação em ciências da educação, tais interpretações ajudam a problematizar o campo da educação e da formação de adultos e, especificamente, o campo das aprendizagens em música comunitária, particularmente em grupos corais.

PARTE I:

**INTERFACE DA PESQUISA:
DA RELAÇÃO COM A HISTÓRIA DE VIDA DA PESQUISADORA**

“Põe toda a tua alma nisso, toca da maneira como sentes a música”

Frederic Chopin

DIÁRIO DE VIDA: Memórias e Alicerces

A memória é utilizada como recurso na busca de construir sentidos e reconstruir imagens, acontecimentos e experiências pessoais (Oliveira, 2009). Lembrar o vivido é evocar a memória das marcas (Pérez, 2006). Dominicé (1988) esclarece que cada narrativa é o reflexo da maneira como o caminho percorrido foi compreendido, a formação definida e o processo interpretado (Dominicé, 1988:147). Josso (2004) explana que a dimensão reflexiva propõe a construção de uma narrativa que enfatiza aspectos formadores das experiências de vida conduzidas através da exterioridade e interioridade do ato e do esforço de distanciamentos “face a si mesmos” (Josso, 2004:150).

Neste sentido, busco as lembranças que estão guardadas, talvez por vezes esquecidas, mas que constituem as representações que possuo sobre o meu passado face às memórias das minhas experiências vividas, num contexto que me conduziu a uma reflexão daquilo que vivi e compartilhei. Explano a seguir algumas reflexões através de uma narrativa do que guardo na memória, situações que me moldaram e proporcionaram aprendizagens e de tudo aquilo que, de certa maneira, marcou a minha vida. Trago algumas situações visto que, não apenas as fizeram parte da minha trajetória de vida, mas que, de certa maneira, são significativas e marcantes.

Não sei bem ao certo quando foi a primeira vez que eu pensei sobre música, não lembro o dia exato em que tive o primeiro contato com o canto, talvez eu tenha sido gerada num meio musical. Lembro-me, desde pequena, de ter a música e o canto presentes no meu dia a dia. Minha mãe, por volta dos meus sete anos, foi chamada à escola, num conselho de classe, onde a professora aconselhou-a a conversar comigo, pois eu atrapalhava a concentração dos outros colegas, já que eu estava sempre cantando... Eu lembro disso, e todo e qualquer assunto que a professora explicava, eu transformava em música, inventava uma melodia em minha mente e cantarolava. As aulas de musicalização na escola eram as minhas preferidas. Lembro, com carinho, da minha primeira professora de música e da sala de música... era um fascínio sair da minha sala de aula e ir até a sala de música, conhecer os instrumentos musicais, como os xilofones, as flautas, os tambores, e diversos instrumentos, as figuras e a pauta musical... Era uma aula diferente, sentávamos em roda, cantávamos, tocávamos, e brincávamos com a música.

Ainda em minha infância, está registado em minha memória uma apresentação na escola, na qual eu cantei, junto ao coral infantil, músicas natalinas. Foram dias e dias de ensaio, preparação das roupas, das entradas e saídas do cenário e dos alunos, e por fim uma apresentação num campo a céu aberto, com todos os alunos da escola e um público “gigantesco” assistindo ao espetáculo. Mas não foram apenas estas apresentações, foram várias, ano após ano... e depois mais tarde na adolescência.

Em família, minha mãe e meu pai gostam de cantar e cantam muito bem, assim como minhas irmãs. Meu pai toca violão. Nas viagens em família as canções estão registradas em minha memória, não lembro por exemplo das cidades que visitamos, ou das férias em tal praia que passamos. Lembro-me que fui, só não lembro com detalhes o que fazíamos, mas as canções que cantávamos no percurso longo de oito horas ou mais de viagem dentro do carro estão marcadas em minha memória. Havia uma canção em que eu, minhas irmãs e minha mãe cantávamos uma melodia e meu pai outra, como era divertido, separávamos a parte grave da aguda da música. Minha família participava e participa até hoje do coral da igreja que frequentamos, uma vez que morávamos em frente, eu estava presente em todos os ensaios. Foi nesse contexto que vi pela primeira vez um regente de coral. Ele ensinava músicas junto ao teclado e, ainda que eu fosse uma criança, sentia aquele clima de descontração e alegria que fazia parte do coral. Mesmo quando erravam a melodia, riam e emocionavam-se facilmente e estavam sempre querendo aprender. Por volta dos meus nove anos, eu lembro a sensação que tive quando meu pai me ensinou a tocar uma música no violão. Ele mostrou-me os acordes, apontando como fazer e, por imitação, nota por nota, fiz um “ritmo” e comecei a tocar a música. Talvez tenha sido esse impulso e essa admiração que me levaram a querer conhecer e aprender mais a fundo a música. Nas confraternizações familiares, aniversários ou festividades estávamos sempre cantando, desde pequena, eu e eles éramos a atração dos outros familiares.

Por volta dos dez anos, lembro-me de muitas situações relacionadas com música. Participei pela primeira vez num festival da canção, num C.T.G¹ da minha cidade. Antes de subir ao palco, senti algo estranho, um nervosismo, uma ansiedade, meu pai entrou no palco comigo, acompanhando-me com o violão e outro menino com o acordeón. Mesmo não estando sozinha, não esqueço do sentimento de medo, de insegurança, porém, quando

¹ Chamado Centro de Tradições Gaúchas. São grupos, ou também uma união de pessoas, ou são sociedades civis sem fins lucrativos, que visam divulgar as tradições e o folclore da cultura gaúcha, ou seja, cultura do estado Rio-grandense, reconhecidos pelo Movimento de Tradições Gaúchas.

comecei a cantar, tudo foi passando, o prazer em cantar foi crescendo, e quando notei já havia conquistado o público e os jurados. Ao final do festival ganhei a colocação de música mais popular. Foi uma grande emoção para uma criança, um incentivo, uma motivação.

Na mesma época comecei a tocar na banda musical da escola. O grupo era comandado por um maestro engraçado e animador. Do prato passei à caixa, e depois o tarol e a lira. Foram cerca de três anos participando desse grupo, com uma importante vivência pessoal e musical, primeiro, por aprender a tocar instrumentos de percussão, e ao mesmo tempo equilibrar a marcha com a música; segundo, por fazer amizades e conhecer gente como eu, que gostava de música.

A partir dos meus doze anos, iniciei os estudos com o violão clássico, e ao mesmo tempo comecei a participar como corista do coral da igreja, a participar do conjunto instrumental da escola e a cantar em festivais infantojuvenis. Eram muitos grupos diferentes, com amigos que parilhavam interesses iguais aos meus. Comecei a relacionar-me com pessoas dessa área e cada vez mais a engajar-me em apresentações musicais, em diversos locais, com diversos grupos e de diversas finalidades. Além disso, sempre procurava concertos e recitais de música para apreciar. Participei, durante cerca de cinco anos, no conjunto instrumental da escola e pude conhecer e ter a experiência de fazer parte de um grupo. Aos quinze anos, senti vontade de ensinar violão voluntariamente a pessoas que quisessem aprender, no salão social da igreja. Planejava as aulas e, por uns seis meses, todos os sábados, ensinava outras crianças e adolescentes a tocarem violão.

Em contraponto, participei durante este período em festivais da canção de diversos estilos, festivais estudantis, de música tradicionalista, gospel e popular. Eram momentos únicos. Aos poucos eu colocava a música e todas as vivências musicais à frente de tudo. Participando ao mesmo tempo do coral da igreja e do grupo de louvor da mesma, fui assumindo também a responsabilidade de ser um pilar, um apoio ao coral e ao grupo, junto com uma outra menina da igreja que também tinha importância nesse sentido. Pude reger uma música com o coral da igreja e foi nessa experiência, incentivada pela regente, que decidi seguir a carreira profissional musical.

Ao ingressar no curso de Licenciatura em Música, no decorrer da graduação, vivenciei e participei de atividades e projetos ligados ao ensino de canto coral. Fazia parte do Coro Sinfônico da Universidade, continuava participando da minha igreja local. Participei como

professora num Projeto Social: à época, chamado Associação CUICA – Cultura, Inclusão, Cidades e Artes, na busca de experienciar o ensino de canto coral numa realidade que eu não conhecia. Aos poucos, comecei a focar minha vivência no ensino da música em suas diversas modalidades.

Ao final da graduação, defendi minha monografia de conclusão de curso intitulada *“Foi quando notei que cantar faz parte da minha vida, mas tocar é que faz parte da vida deles” (Reflexões de uma professora de canto coral a partir de diários de aula em um projeto social)*, a qual tinha por objetivo refletir sobre a minha atuação como educadora musical, por meio dos dilemas vivenciados nessa prática. A análise de dados dos meus próprios diários de aula, cujo conteúdo problematizou sobre minha busca por uma identidade profissional, fez com que eu pudesse perceber e refletir a grande importância das experiências musicais que tive para a minha formação.

Atualmente, como profissional da área de música, retornei para minha cidade natal, na qual faço parte de uma equipe de uma empresa que ministra aulas de música para alunos de todas as idades. O canto e a técnica vocal são modalidades que me impulsionam, aulas que tenho prazer em ministrar, em que eu reflito sobre as minhas experiências e aprendizagens neste âmbito. Aqui relaciono as vivências de infância, do primeiro maestro do coral da igreja, dos outros regentes e maestros da banda marcial em que participei, do grupo instrumental, das minhas professoras de música durante a adolescência, bem com as experiências com o canto durante a universidade.

Tais vivências fazem parte de um universo de aprendizagens experienciais que compuseram minha identidade pessoal e profissional, sendo que, ao me formar, assumi a regência do coral da igreja que frequento em minha cidade local. O coral em que cresci, onde aprendi e tive experiências em todos os sentidos, do qual faço parte como regente. Para tanto, algumas inquietações que surgiram durante os registros dos meus diários de aula, e da escrita da monografia, fazem-se presentes em meus pensamentos. São reflexões que englobam todos os contextos narrados acima, que impulsionaram-me a querer investigar sobre as aprendizagens que acontecem em indivíduos que participam em grupos corais.

1.1 Pontos de Partida: Caminhos Norteadores da Pesquisa

Os questionamentos que acabo de relatar são oriundos da busca em compreender as experiências que um grupo coral proporciona aos indivíduos que frequentam esses espaços, bem como perceber os reflexos e a importância da música e do canto para a formação social e humana. Procuro entender também as subjetividades implícitas nestes contextos, e os principais aspetos que fazem com que as pessoas, ano após ano, continuem a querer participar num grupo coral. De facto, tento compreender os sentidos educativos atribuídos pelas pessoas ao grupo coral, atendendo, especificamente, às aprendizagens que decorrem dessa experiência.

Acredito que outros integrantes de grupos corais possam narrar sua relação com o canto coral. Adultos que possuem experiências nesses espaços, que talvez não tenham se profissionalizado na área da música, todavia, buscaram construir conhecimentos musicais através de outros meios, de outros espaços, com participação nos grupos corais.

Neste sentido, algumas indagações norteadores são propostas para esta pesquisa: *Como, o que e quais* são as experiências de aprendizagens produzidas na participação de grupos corais? Deste modo, buscando interpretar o que os sujeitos da pesquisa pensam a respeito da importância desta atividade em suas vidas, através das seguintes linhas norteadoras: Como acontece a formação de um participante num grupo coral? O que faz uma experiência ser considerada transformadora? O que modifica a vida e o caminho de uma pessoa? Quais são as aprendizagens produzidas ou construídas na participação de um grupo coral?

Julgo necessário compreender de que modo as aprendizagens são construídas nestes espaços, a fim de buscar reflexões sobre o significado das experiências de educação musical, na perspectiva do canto coral, na formação do sujeito. De facto, algumas histórias irão se cruzar e podem ter semelhança a respeito de suas experiências, não apenas nas histórias pessoais, mas de suas percepções sobre o contexto que estão integrados. Entretanto, cada indivíduo possui um conjunto de características e subjetividades únicas, ainda que esteja inserido num mesmo contexto. Pois é alguém com significados e aprendizagens que foram construídas ao longo de sua trajetória subjetiva no contexto de sua participação coral, no qual seu percurso represente um espaço educativo que o tenha influenciado e faça parte de sua formação.

1.2 Implicação na Pesquisa

O presente subcapítulo reflete sobre o ponto de partida desta pesquisa e, deste modo, sobre os caminhos e as atitudes que foram adotadas enquanto investigadora, diante do campo de investigação das Ciências da Educação, à luz do tema que proponho estudar e das relações que estabeleço com os sujeitos da pesquisa. Problemático alguns conceitos que Barbier (1977) considera importantes, no sentido de refletir sobre as diferentes pertencas socioculturais e as particularidades da biografia do investigador, tendo em conta as relações que o investigador possui com o objeto de estudo, com os sujeitos da pesquisa e com o objeto de conhecimento produzido na área das ciências humanas.

Para Barbier (1977), o sujeito é movido através de um projeto sociopolítico, e moldado pelas subjetividades envolvidas em sua história biográfica e em seu meio sociocultural. O autor desenvolve uma tipologia de análise de implicação (união de elementos analíticos da psicanálise e marxistas) e procura efetivar uma relação dialética entre pesquisador e seu objeto de investigação.

Segundo esse autor, a análise da implicação ocorre em três níveis: a *implicação psicoafetiva*, a *histórico-existencial* e a *estrutural-profissional*. Ambas relacionam-se entre si. A primeira refere-se à história afetiva fundamentada num processo de esclarecimento psicanalítico; a segunda menciona a história pessoal pertinente ao engajamento do sujeito ao seu “projeto existencial” e ao projeto do grupo com o qual interage e para o qual concorrem o *ethos* e o *habitus* de classe do pesquisador, ligados assim à sua socialização e, portanto, a sua origem, a sua práxis e ao seu projeto; a terceira corresponde à história profissional, relacionada à referência ao ambiente de trabalho social do pesquisador e à sua posição social e económica na sociedade atual.

Por meio destes conceitos, relaciono este projeto de mestrado com minha própria experiência de vida, com a bagagem musical e a vivência com pessoas ligadas à música (familiares, amigos, igreja, C.T.G, escola, faculdade, trabalho). Foram as inquietudes e questionamentos por meio da reflexão sobre meu percurso de vida que busquei, partindo de um tema pertinente e motivador a seguir o curso de mestrado em ciências da educação. Como já detalhado, uma vez que desde pequena fui participante de corais infantojuvenis, e mesmo antes disso, estive presente (também apenas como ouvinte, inativamente) nos ensaios dos grupos corais que meus pais frequentavam e tantas experiências já mencionadas na parte

introdutória, mostra-me uma relação afetiva para com a música. Assim como, também reflito neste mesmo sentido, sobre o ambiente familiar que proporcionava-me vivências musicais e compunham momentos de diversão, prazer e confraternização através do canto e do violão. A importância das atividades musicais praticadas na escola, desde as aulas de musicalização, do grupo instrumental, da banda musical, das participações em festivais da canção e ainda o ambiente dentro de uma comunidade evangélica participando de grupos musicais, e atualmente como regente do mesmo que existe há mais de 25 anos, são reflexões que provocam relacionar as implicações que Barbier (1977) corrobora. Refiro-me a uma das implicações que Barbier considera ser *psicoafetiva*, analisada pelo autor, como uma implicação difícil de reconhecer, isto é, a influência do inconsciente individual nos dispositivos analisadores escolhidos para a pesquisa institucional (p. 109). Por estar engajada afetivamente num coral e portanto, entender as relações que acontecem nestes ambientes, foi um motivo que me levou a estudar estes contextos e as relações que possuem na vida das pessoas.

A música, e conseqüentemente o canto, estiveram presentes em minha vida desde sempre, e em todas as situações que atrás narrei, uma ferramenta que proporcionou um percurso educativo embebido à música, às questões técnicas relacionadas à esta área do conhecimento, bem como, as vivências que, me impulsionaram a construir diferentes aprendizagens relativas às questões de coletividade, de participação em grupo, de expressão, de sensibilidade e de relacionamentos.

Por conseguinte, no âmbito dessas reflexões, considero que a minha formação em contextos educativos informais e não-formais foi constituindo-se de competências e de aprendizagens de cunho humano, comunicativo, artístico, político e pessoal, as quais compuseram minha identidade. Aqui reflito no que Barbier (1977:115-116) chama de uma implicação histórico-existencial, justamente por relacionar as questões do projeto de pesquisa com minha própria história de vida ou seja, esta implicação:

no fundo, significa que, enquanto ser social, o sujeito questionador está sempre numa relação dialética com o objeto questionado através do canal essencial da práxis. A existência, a práxis e o projeto do pesquisador partem da história, passam pela história e voltam à história.

Ao entender que as implicações sugeridas por este autor estão intrínsecas a minha trajetória de vida, compreendo as ligações que compartilho e ao mesmo tempo revivo ao narrar o meu decurso de vida, a fim de justificar minhas escolhas e os caminhos que tracei

para esta dissertação de mestrado. Atualmente, a carreira profissional na qual estou inserida, dentro da educação musical, também tem ênfase na área do canto coral. O canto vem fazendo parte do meu cotidiano não apenas como corista, mas como regente e professora nesta área.

Considero, portanto, a terceira implicação sugerida por Barbier (1977) a qual é entendida como um nível de mediação, contempladas à família, religião, política, sexualidade, e jogos, entre outros, e que está associada com a atividade profissional do pesquisador. Portanto a implicação estrutural-profissional fundamenta-se em buscar elementos que possuem sentido com a profissão e os contextos sociais do pesquisador. O autor argumenta que:

Toda a profissão apresenta um não-dito institucional que é a sua posição no campo das relações de produção e do sistema de valores que lhe dá coerência interna. A atitude individual do profissional depende do papel social de sua profissão dentro de um mercado de trabalho estruturado pelas relações de classe. (p. 117)

Barbier conclui que a personalidade do pesquisador encaminha de acordo com essas implicações, e o papel e a função que o mesmo ocupa na sociedade, exerce sentidos a qualquer investigador que possui e constrói interrogações sobre seus valores e suas atitudes. O autor reforça, ainda, que há uma ligação entre os diferentes níveis de implicação que se cruzam e agem entre si. Entretanto, ressalto que a presente pesquisa assemelha-se aos conceitos que Barbier considera pertinentes em relação as implicações sobre a investigação.

Entretanto, esta investigação parte de uma pesquisa sobre grupos corais, não é uma pesquisa-ação, uma vez que não pretende uma intervenção com os grupos corais, mas, voltada aos participantes dos grupos corais, e a estudar estes contextos educativos como meios de formação pessoal, social e musical.

DEFININDO CONCEITOS: O Canto Coral como espaço de Educação Musical

Este capítulo contextualiza o quadro teórico da presente investigação, sustentando e problematizando os conceitos norteadores da pesquisa. Parte-se de um conjunto de leituras e pressupostos, segundo os quais a experiência individual e coletiva nos espaços corais promove modificações nos processos de formação do sujeito que neles participa.

Também aqui serão abordadas questões sobre a experiência e de que maneira ela acontece aos indivíduos, e, também versa sobre a educação musical, que serão contextualizadas questões referentes aos contextos educativos informais e não-formais que o ensino de música está inserido, bem como a respeito da prática coral e os fatores históricos que implicam sobre a presença do canto coral na sociedade brasileira e mundial.

2.1 Experiência e Aprendizagem

Dentre as diferentes teorias existentes e diversos autores que abordam a temática da experiência, busca-se para esta pesquisa referências que se fazem pertinentes para o tema escolhido. Uma vez que são problematizados os processos de formação e de aprendizagem por meio das experiências do canto vividas por adultos, alguns autores que corroboram sobre a experiência, tais como Bondía (2002), Dewey (1976, 2008), Dubet (1994), Josso (2004, 2007) e Canário (1999).

Antes de refletir sobre tais conceitos, é necessário analisar as modalidades e as situações de educação nas quais as experiências de formação e aprendizagem podem ocorrer. Será retomado a reflexão sobre estas modalidades mais à frente, durante a análise e a interpretação do estudo. Marie-Christine Josso (2007) refere-se a duas modalidades de educação: a formal e a informal:

O conceito de educação permitiu reagrupar o conjunto das modalidades formais (instituições escolares e organismos de formação) e informais (mídia, família e meio ambiente) dessa transmissão. Essas duas disciplinas constituíram o ângulo de observação da maneira pela qual os indivíduos são modelados, através de um conjunto de obrigações e de solicitações que os ajudarão a ter lugar numa funcionalidade social e cultural. (2007:417)

Esses meios de educação apresentam vertentes diferentes que compõem os processos de formação, sobretudo, estruturam o indivíduo social e culturalmente. Rui Canário (1999) situa três modalidades de formação, defendendo que a articulação e a relação desses níveis proporcionam o desenvolvimento de um processo educativo *continuum*, e assim define os três níveis de formalização: o *nível informal* abrange todas as situações consideradas educativas, até mesmo as inconscientes, não intencionais, por parte dos recetores, mas que implicam em situações pouco ou sem estruturas ou/e organizadas. Há outro nível chamado *não formal* assinalado pela flexibilidade de horários, programas e locais, apoiado na maioria das vezes através do voluntariado, mas com ênfase em construir circunstâncias educativas em meios públicos e particulares. E outro que corresponde ao *nível formal*, onde o modelo é o ensino através da escola, sustentado na “assimetria professor-aluno”, e contemplando uma estrutura de programas e horários por meio de processos de avaliação e de certificação.

Cada nível ou modalidade de educação possui características próprias, de acordo com os ambientes que as experiências podem proporcionar na construção de aprendizagens. Josso (2004, 2007) também relaciona em seus estudos os conceitos de experiência, aqui relacionados. Josso (2004, 2007) propõe que o indivíduo questione sobre o que é a sua formação e como se formou. Fazendo com que os sujeitos consigam interpretar as suas vivências realizando um processo de autoreflexão sobre as experiências que aprenderam experiencialmente nas circunstâncias da vida:

Neste sentido, não se esgotam o conjunto das “experiências” que evocamos a propósito de nossa vida. Mas para que uma experiência seja considerada formadora, é necessário falarmos sob o ângulo da aprendizagem, em outras palavras, essas experiências simbolizam atitudes, comportamentos, pensamentos, saber-fazer, sentimentos que caracterizam uma subjetividade e identidades. (Josso, 2004:47-48)

É sobre este ponto de vista que o conceito de experiência formadora sugere uma constante articulação consciente entre “atividade, sensibilidade, afetividade e ideação” e, portanto, as situações através das quais o “sujeito fala sobre a sua experiência” correspondem às diferentes formas de o sujeito “contar a si mesmo a própria história”, e narrando qualidades pessoais, socioculturais e temporais. As vivências que resultam em experiências são fruto de um trabalho reflexivo sobre o percurso vivido, sentido, analisado e entendido. Segundo Josso (2004) quando o sujeito narra e partilha suas experiências está a analisá-las em sua totalidade e sobre todas as suas dimensões sensíveis, afetivas e conscientes.

Canário (1999) explica que os processos de aprendizagem aparecem articulados com diferentes momentos e experiências do sujeito, quando este permite formalizar os saberes implícitos e não sistematizados, os quais ocorrem por meio de um processo interno e de autoconstrução pessoal. Tais processos correspondem a experiências que acontecem ao longo da vida do sujeito, mas são sobretudo processos de aprendizagem formativos quando são articulados entre a experiência e a reflexão em torno da mesma:

A ideia que hoje tende a ser prevalecer, no campo das teorias da formação, nomeadamente da formação de adultos, conferindo uma importância decisiva aos saberes adquiridos por via experiencial, e ao seu papel de “âncora” na produção de novos saberes, procura articular uma lógica de continuidade (sem a referência à experiência anterior não há aprendizagem), com uma lógica de ruptura (a experiência só é formadora se passar pelo crivo da reflexão crítica). (Canário, 1999:111)

No seguimento da ideia defendida por Canário, os trabalhos e as reflexões de Jorge Bondía (2002) ajudam igualmente a contextualizar o sentido e conceito de experiência. Este autor propõe pensar a educação através do binómio *experiência/sentido*, a fim de explorar algumas possibilidades sobre a palavra em si, pois acredita que as palavras produzem sentido e criam realidades que podem vir a criar “mecanismos de subjetivação”.

Para um melhor entendimento, Bondía (2002) problematiza que quando se tem a consciência de fazer algo com as palavras, está se formando sentido ao que se é e o que acontece para si, e que as palavras expressadas estão relacionadas com aquilo que é feito, ou ainda, de como se vê aquilo que é sentido ou como se vê ou sente o que é expressado.

Na visão deste autor “a palavra experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (Bondía, 2002:21). Atualmente, nesta “sociedade da informação”, no âmbito da qual, cada vez mais, tem-se discutido sobre os efeitos da busca e da apropriação do termo informação. O autor admite que, muitas vezes, confunde-se experiência com informação. É preciso entender e separar o “saber coisas” do “saber como se tem informações sobre coisas”, pois na verdade, e indo ao encontro do exemplo dado por Bondía, pode-se frequentar uma escola e, no contexto desse acontecimento, pode-se receber informações sobre diversas coisas, mas nem sempre poder dizer que algo nos aconteceu, ou que algo nos tocou. É por meio dessa reflexão que diferencia experiência de informação. Bondía (2002) explica que o sujeito da informação sabe muitas coisas, porém, esse saber não está relacionado com “sabedoria”, mas em estar informado, e, portanto, “o que consegue é que nada aconteça”.

Nessas reflexões, o autor acredita que cada vez mais a experiência está se tornando rara, uma vez que também situa outros aspetos que podem vir a confundir ou a descontextualizar o sentido que realmente significa experiência. Ele destaca aspetos como o excesso de opinião que as pessoas atribuem às coisas e as situações, visando que atualmente, é necessário ter opinião para tudo, entretanto, a opinião equivale apenas à informação, e portanto torna a experiência talvez impossível de acontecer.

Bondía também adverte sobre a relação entre a experiência e o trabalho. Indicando que, os sujeitos fazem de tudo para concretizar seu trabalho da melhor maneira e sobre quaisquer circunstâncias, acabam por tornarem-se sujeitos “ultra-informados, transbordantes de opiniões e superestimulados” (Bondía, 2002:24). Mas para que de facto seja possível entender como acontecem experiências, o sujeito que as desenvolve necessita dar-se ao espaço e ao lugar para esse acontecimento, já que a experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova (Bondía, 2002:25). Contudo, o sujeito necessita estar aberto à experiência, e também estar aberto à própria transformação.

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos aconteceu, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela um homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. (Bondía, 2002:27)

Com isso, infere-se que o saber da experiência pode ser visto como subjetivo, relativo, pessoal e particular, uma vez que tais aspetos referem-se a uma relação com a existência, com um vida única e algo também único, sentido pelos sujeitos. A experiência do saber permite que o sujeito se aproprie sobre os objetos com os quais interagem no mundo, e cujo sentido se constrói subjetivamente. Então aquilo que acontece encontra-se associado aos lugares que são experienciados, permite que a experiência aconteça, está relacionado com as interações que o sujeito busca construir, bem como com aquilo que individualmente experiencia num determinado contexto.

Dewey (2008), em sua obra *El Art como experiencia*, problematiza o conceito de experiência estética e busca em seus discursos promover uma renovação e um pensamento moderno sobre educação. O autor sustenta a necessidade de as instituições sociais e culturais superarem a superficialidade das informações com vista à construção do conhecimento.

Dewey corrobora que o acontecimento da experiência é a base para que o indivíduo construa o conhecimento. Ainda confirma que nenhuma atividade intelectual é um acontecimento integral (ou seja, uma experiência), a menos que esta qualidade venha a completar-se (2008:45).

Dewey (2008) discute o sentido da experiência através da perspectiva da arte, considerando que esta última corresponde a uma realidade que, desde sempre, mediou a relação da “criatura vivente” com o mundo e a natureza.

a experiencia ocurre continuamente porque la interacción de la criatura viviente y las condiciones que la rodean está implicada en el proceso mismo de la vida. En condiciones de resistencia y conflicto, determinados aspectos y elementos del yo y del mundo implicados en esta interacción recalifican la experiencia con emociones e ideas, de tal manera que surge la intención consciente. (Dewey, 2008:41)

O autor considera que a experiência é o resultado de signos e recompensas da interação que acontece entre o organismo (individual) e o ambiente (social). Quando essa interação se realiza plena e conscientemente, a experiência em seu sentido vital, define-se por aquelas situações e episódios que espontaneamente são classificadas como experiências reais, ou seja aquelas que se decide recordar. Dewey (2008) pondera que a experiência pode ser vista através de seu sentido estético (um todo intelectual, emocional e prático), e que é justamente essa qualidade que a define como “vital”.

Também Dewey na obra referida acima e na obra chamada *Experiência e Educação* (1976) propõe o exemplo da experiência de uma pedra ao rolar por uma colina para que o indivíduo reflita sobre como acontece uma experiência. Exemplifica que o rolar de uma pedra é uma atividade e portanto uma prática, mas a pedra só obteve uma experiência devido às condições que se encontrava, o que a impulsionou a rolar, bem como o que encontrou durante o caminho e como a finalizou. Neste sentido, o autor reflete que o sujeito tem a possibilidade de recriar a própria vida, por meio de acontecimentos que geram uma experiência com qualidade estética (como no exemplo acima, que altera, que transforma). O autor considera que toda experiência modifica quem a faz e quem por ela passa, apenas um acontecimento ou então, uma atividade qualquer não necessariamente constitui-se de uma experiência. Reflete portanto, sobre a relação que a experiência possui com as interações que acontecem no mundo.

Propõem-se também entender a noção de experiência social conforme a visão de François Dubet (1994). Este autor dedica-se às teorias sociológicas da ação e tudo aquilo que entende sobre experiência social, uma vez que a apresenta como capaz de dar sentido às práticas sociais. Deste modo, abrange uma perspectiva segundo a qual a noção de experiência designa “as condutas individuais e colectivas dominadas pela heterogeneidade dos seus princípios constitutivos, e pela actividade dos indivíduos que devem construir o sentido das suas práticas no próprio seio desta heterogeneidade” (Dubet, 1994:15).

Dubet (1994) conceitua três características que são essenciais no que diz respeito às diversas *condutas sociais*. A primeira característica equivale à “heterogeneidade dos princípios culturais e sociais que organizam as condutas”. Ou seja, há uma capacidade de gerar experiências por meio de vários pontos de vista, pois o autor analisa a identidade social, considerando que esta se constrói através de uma multiplicidade de papéis e posições sociais e culturais, e não apenas por uma única posição social.

A segunda característica é referente “a distância subjetiva que os indivíduos mantêm em relação ao sistema”, pois o autor explica que a “pluralidade das experiências” podem produzir uma ação de distanciamento e de afastamento. Pelo facto de que, os indivíduos necessitam explicar-se, manifestar-se ou justificar-se suas práticas e seus valores. Quando há uma reflexividade por parte do indivíduo (perante esse distanciamento crítico), definem-se estes como atores autônomos, ou seja sujeitos transformados à luz da experiência social.

A terceira característica implica uma construção de experiência coletiva que recoloca e substitui “a noção de alienação no centro da análise sociológica”. Pois segundo o autor não existe mais um “conflito central”, tal como ele era visto na sociedade clássica², e, também nem um movimento social capaz de unir os indivíduos num projeto global. Sendo assim, a experiência social é vista como uma maneira de construir o mundo de forma subjetiva e cognitiva. Ou seja, através daquilo que é vivido pelo sujeito individualmente no coletivo e, por meio de uma construção crítica do real, à luz de um trabalho reflexivo coletivo, que, os mesmos criam suas experiências e as redefinem em seus contextos.

² Segundo Dubet (1994) no pensamento clássico a sociedade é vista como uma noção central, é uma realidade totalmente integrada. Entretanto hoje a sociedade se caracteriza pela diversidade cultural, por uma multiplicidade de formas e de resoluções de ações sociais, e portanto os atores de uma sociedade não são mais uniformes, únicos, homogêneos, e sendo assim não atuam mais numa lógica planejada, programada. Por conseguinte o indivíduo se distancia do sistema e enfatiza sua capacidade criativa, de escolha e de iniciativa.

Neste sentido, a experiência social poderá ser observada nesta pesquisa, em vista de que a participação nos grupos corais não seguem talvez uma única lógica, mas que a participação neste espaço social é constituída por múltiplas lógicas de atividades que são praticadas, pelos que fazem e experienciam socialmente esse contexto. Portanto, lógicas que são observadas no campo empírico desta pesquisa, ao considerar que as experiências que decorrem da participação nos grupos corais promovem autonomia e uma formação social nos sujeitos, através das interações e da convivência comunitária que ocorrem nos grupos corais.

Os autores mencionados atrás, conceituam o sentido da experiência sobre diversos pontos de vida. Nesta medida, aqui se apropria do conceito “experiencial” (visto por Josso 2004, 2007), o qual enfatiza as aprendizagens e as vivências que acontecem nas “circunstâncias da vida” bem como no cotidiano dos sujeitos. E, ainda, considera-se importante destacar a experiência na perspectiva de sentido/sentir (refletida por Bondía, 2002), e daquilo que transforma e modifica a vida de um sujeito, quando este permite experimentar (no sentido de estar aberto a novas aprendizagens, consciente ou inconscientemente). Mas também sobre os processos de modificação sobre como acontece uma experiência, contextualizada a partir de vivências em grupos corais, propõe-se portanto, interpretar essa arte como uma construção de uma experiência estética e artística (Dewey 1976, 2008), no âmbito da qual acontecem também experiências coletivas e sociais (Dubet, 1994).

2.2 Pesquisa e Formação em Educação Musical

As reflexões a seguir contextualizam o ensino de música e, portanto, a formação em educação musical inserida em diversos contextos, nas quais possuem significados e subjetividades nas diferentes situações educativas que vão compondo o processo de formação dos indivíduos. Compartilha-se a formação em educação musical relacionada a ambientes educativos não-formais, a fim de fundamentar a contribuição que os sujeitos possuem ao permitirem-se construir experiências nestes espaços.

Jusamara Souza (2008), autora que investiga sobre práticas de educação musical e a relação das aprendizagens e do ensino de música com o cotidiano dos sujeitos, afirma que, na contemporaneidade, as discussões sobre aprendizagens e ensino circulam em diferentes níveis da sociedade, presentes em conversas diárias e em debates científicos. A autora pondera que as aprendizagens são constituídas de experiências que os indivíduos realizam

no cotidiano e podem ser compreendidas por meio da abordagem das *teorias do cotidiano*, as quais visam uma perspectiva que analisa “o sujeito imerso e envolvido numa teia de relações” intrínsecas a uma realidade histórica, realidade essa que é composta de “significações culturais”. Logo, a aprendizagem (em música) não se dá num vácuo, mas num contexto complexo, é constituída de experiências que são realizadas no mundo (Souza, 2008).

Através dessas reflexões, o sujeito, segundo Souza, cria sentidos e faz-se presente no mundo, podendo fazê-lo de forma inconsciente ou consciente. O mesmo é referido em Mota (2003) que situa a música no mundo contemporâneo. A autora fundamenta a relação entre pesquisa e formação em música e atenta para as perspectivas interdisciplinares, transdisciplinares e multidisciplinares que envolvem o ensino da música. Menciona os *papéis* que a música desenvolve no cotidiano, mesmo que o indivíduo não permaneça envolvido diretamente com esta arte. A partir deste pressuposto, Graça Mota pondera que a tomada de consciência deste fenômeno, sugere que os sujeitos verifiquem os diferentes papéis que esta área de conhecimento possui. Para além disso, a autora considera que a música apela à emoção, aspecto que tem vindo a interessar cada vez mais os psicólogos, no sentido de compreenderem esta íntima ligação, os processos que desencadeia e o como e o porquê de sentir que a música pode exprimir emoções (Mota, 2003:13).

Gomes (2003), em artigo publicado a propósito da formação e atuação de músicos de rua, constata em sua pesquisa, que alguns dos músicos investigados refletem sobre sua própria habilidade musical, sustentando-a ou como um dom ou como uma vocação. Para o autor, esta percepção pode ser intrínseca às questões do envolvimento e do trabalho que é necessário investir para o desenvolvimento daquela “habilidade” e, nessa medida, a prática musical implica diferentes experiências de formação e aprendizagem. O autor avaliou que:

Ao considerar sua musicalidade como um dom, talento nato ou herança de gerações passadas, a maioria dos músicos teve um ambiente favorável ao aprendizado, cresceu ouvindo música e vendo outras pessoas tocarem. Tiveram acesso livre ao instrumento, demonstraram desejo em tocar ao ouvir um parente ou um amigo tocar, e obtiveram atenção ou estímulo externo em suas primeiras tentativas. (Gomes, 2003:28)

Contudo, Gomes considera que a formação musical parece estar ligada à convivência social, às oportunidades e às motivações que os sujeitos envolvidos nessa prática encontram em seu meio. Sendo assim, muitas vezes uma trajetória musical é construída ao longo dos

próprios processos de formação, e numa prática contínua, a qual envolve aos indivíduos uma formação e uma prática social.

As ONG's³ ou também chamados projetos sociais, são outros espaços onde a formação em educação musical é igualmente desenvolvida. Nestes contextos, o estudo da música é visto através dos autores Kater (2004), Kleber (2006) e Rozzini (2012) como um processo educativo, a fim de modificar a realidade social de crianças, adolescentes e jovens de camadas chamadas “menos favorecidas econômica e socialmente”, com “vulnerabilidade e risco social”.

Rozzini (2012), em sua dissertação de mestrado, investiga sobre as repercussões de um projeto social na vida de quatro jovens participantes de um grupo de percussão. Procurou perceber de que maneiras as experiências musicais vividas naquele espaço se refletem na vida dos seus participantes, atendendo ao modo pelo qual essas experiências se cruzam com as vidas dos investigados.

Kater (2004) reflete sobre a perspectiva dos projetos sociais, afirmando que apresentam uma condição prática de elemento de integração social. Entretanto, acredita que estes contextos se mostrem de “forma significativa e subaproveitada” em seu potencial formador, ao oposto de, somente ver esses espaços como um recurso educativo de lazer ou divertimento. Mas que, sobretudo, estes contextos sejam sustentados por educadores que valorizam a formação pessoal, sob a luz de um enfoque humanizador, para que consigam desenvolver uma educação musical capaz de promover um processo de conhecimento e de autoconhecimento para àqueles que deles participam.

Música e educação são, como sabemos, produtos da construção humana, de cuja conjugação pode resultar uma ferramenta original de formação, capaz de promover tanto processos de conhecimento quanto de autoconhecimento. Nesse sentido, entre as funções da educação musical teríamos a de favorecer modalidades de compreensão e consciência de dimensões superiores de si e do mundo, de aspectos muitas vezes pouco acessíveis no cotidiano, estimulando uma visão mais autêntica e criativa da realidade. (Kater, 2004:44)

³ Chamadas organizações não governamentais sem fundos lucrativos São entendidas aqui como campos emergentes, frutos dos movimentos sociais deflagrados pela sociedade civil [...] São espaços que trabalham com conteúdos flexíveis, ancorados em demandas emergenciais de suas comunidades, portanto são voláteis enquanto instituição; as ações socioculturais podem ser constantemente redefinidas próximas às demandas da vida prática; são capazes de mobilizações sociopolíticas e, nesse contexto, as práticas musicais podem redefinir fronteiras culturais e estéticas predominantes (Kleber, 2008: 214-215).

Sobre este mesmo pensamento, Kleber (2008), em artigo sobre projetos sociais, argumenta que participar nestes meios permite a aquisição de um significado tanto de aprendizagem musical quanto humana, pois são contextos constituídos de espaços sociais que possibilitam sentimentos de afetividade, valorização, reconhecimento profissional, contribuindo para a formação pessoal do indivíduo participante.

Queiroz (2004) debate sobre as relações entre educação musical e cultura, a fim de analisar as diferentes dimensões do ensino e aprendizagem da música dentro de uma realidade social. O autor afirma que a música na e como cultura representa uma forte e complexa fonte de significados, sendo parte intrínseca da experiência de cada sujeito, atuando como um dos fatores essenciais para a expressão do homem em suas interações sociais.

Em suma, os diferentes mundos musicais e os distintos processos de transmissão de música em cada sociedade nos fazem perceber que a educação musical está diante de uma pluralidade de contextos, que têm múltiplos universos simbólicos. Dessa maneira, somente criando estratégias plurais e entendendo a música como algo que tem valor em si mesmo, mas que também traz outros sentidos e significados, poderemos pensar num verdadeiro diálogo entre educação musical e cultura. Um diálogo que transpasse o discurso verbal e se insira no discurso musical de cada grupo e/ou contexto social. (Queiroz, 2004:107)

O autor enfatiza a importância que o educador musical possui, quando este precisa ter a consciência de possibilitar a abertura de caminhos para que a relação entre o homem e a música se efetive de forma significativa, contextualizada com os objetivos de cada indivíduo e com a sua realidade sociocultural (*id.*, *ibid.*). Os trabalhos desenvolvidos por estes autores levam a pensar sobre os lugares da experiência e como a formação em educação musical pode acontecer na vida dos indivíduos. Tanto nas circunstâncias da vida, das experiências que acontecem no cotidiano, como quando se reflete sobre o estudo de Gomes (2003) que referiu sobre as aprendizagens que músicos de rua vivenciam durante a prática musical, e constatou que há uma formação em música nestes contextos. E ainda, quanto a presente pesquisadora se referiu sobre a educação musical nos espaços de ações sociais, compreende-os como lugares que possibilitam a formação em educação musical.

Ao referir estes autores debate-se algumas questões sobre pesquisas e formação em música, considerando-se ainda importante enfatizar que há outros espaços que contextualizam as experiências de formação em educação musical. Entretanto, este cruzamento traz para esta pesquisa valores relacionados à prática de fazer música, sobre o

ponto de vista do que Souza (2008) considera sobre as aprendizagens não acontecerem num vácuo, mas numa teia de relações e, portanto, reunir significados culturais. E também perceber aquilo que Queiroz (2004) assegura que a música, além de ser compreendida como valor pessoal, tem outros sentidos e significados relacionados ao ambiente de formação. É preciso refletir o que Mota (2003) indica sobre pesquisa em educação musical como múltiplas perspectivas disciplinares, as quais englobam o ensino e os papéis que a música desempenha cotidianamente, independentemente da intimidade que se tenha com esta arte.

Esta autora relaciona a formação e a pesquisa em educação musical, com a sua dimensão em vários contextos em que o fenômeno musical acontece. Mota (2003) considera um desafio para as pesquisas que abordam o tema de formação em música. Sobre este âmbito, assim sendo, indica que este processo necessita ser *diversificado, qualitativo, etnográfico e formativo*. Uma pesquisa *diversificada*, pelo facto de englobar “diferentes manifestações musicais” para cada situação; *qualitativa*, por afastar-se dum paradigma positivista e visar um olhar para a realidade como um “todo dinâmico” em que a subjetividade é evocada e interpretada como tal, possibilitando difundir “uma atitude de humildade perante o saber”; ainda, *etnográfica*, na medida em que se situa na descrição sobre perspectivas diversificadas, teorizando olhares de diferentes “fontes de informação”; e por último *formativa*, pois busca “intervir, modificar e perspetivar” alternativas às condições presentes, particularmente, para esta área artística e, portanto para a música.

2.3 - A Prática Coral

Existem experiências ligadas à educação musical que percorrem diversos contextos educativos, como os discutidos acima, e dentre elas, a prática coral tem vindo a constituir um objeto de estudo relevante. Teixeira (2008) pesquisa o papel do regente/educador em coros de empresa, afirmando que a atividade coral é uma prática de ensino-aprendizagem repleta de significados. Destaca o valor do encontro dos cantores entre si e dos cantores com o/a regente. A autora explica que os coros são oriundos de clubes, universidades, associações e em empresas, para além de outros contextos.

A prática coral possui várias denominações, cada uma com suas características e especificidades. Pode-se chamar canto coral, coro, coral, grupo coral, grupo vocal, grupo de canto. Muito embora na história e na atualidade do canto coral, esta prática esteja inserida em meios formais de educação, na verdade esta atividade em grupo, é ensinada e praticada

na maioria das vezes, em contextos educativos não-formais. Considera-se, todavia, que a prática coral possui uma estrutura⁴ de ensaio com atividades que conduzem a uma prática do canto, com vista a uma melhor apropriação e utilização.

Figueiredo (2005) afirma que a prática de cantar em conjunto é uma atividade antiga e praticada por diversos grupos humanos. Fonterrada (2008) argumenta que o canto coletivo tem estado presente nas manifestações musicais das mais diversas culturas, desde tempos imemoriais à atualidade. Para Zander (2008), cantar é uma atividade realizada em conjunto, desde o homem primitivo em seus rituais mágico-religiosos tribais, exemplificado na velha tragédia grega, ou mesmo em passagens bíblicas como no salmodiar (ato de cantar louvores a Deus). O canto, segundo este autor, revela-se como uma força que conserva grupos unidos ou que agrega outros para uma participação e vivência coletiva, tornando-se também comunicação entre as pessoas e interferindo na vida dos sujeitos envolvidos:

O importante não é só cantar, mas o como cantar e também o porquê, pois a apresentação da literatura deve sempre visar a um fim, seja ele da descoberta de novos meios de comunicação, ou de educação e formação duma mentalidade social mais rica fecundada pela imaginação e criatividade da arte, contribuindo para novos pontos de vista e com isto novas atitudes de vida, o que se reflete no todo da vida do ser humano. (Zander, 2008:30)

Figueiredo (2005) considera o ensaio coral como um momento de ensino e aprendizagem musical, salientando que cantar num coral desenvolve habilidades técnicas, amplia o universo sonoro e promove a experiência de performance em grupo. Para Mardini (2007), cantar em conjunto pode parecer algo simples para quem está “de fora”, uma vez que, aparentemente, trata-se de uma prática que implica um conjunto de pessoas reunidas para cantar, e que possuem experiências e peculiaridades nestes contextos.

Schwartz e Amato (2011) refletem sobre a perspectiva do ato de cantar não estar associado apenas a um exercício artístico, mas também relacionado com a possibilidade e os meios que os sujeitos adquirem para descobrirem a si mesmos essa capacidade, e transformarem-se tendo consciência desse reconhecimento no contexto das suas vidas. Os autores acreditam

⁴ Uma vez que os ensaios compõem de uma estrutura, a qual não é rígida e nem fixa em coros amadores (tema abordado 2.4.1), mas possuem momentos que auxiliam sua prática, como: o relaxamento (físico e mental), o alongamento corporal, a técnica vocal (através de vocalizes e exercícios vocais), a passagem do repertório com vozes individuais (ou também chamadas de naipes), e a passagem do repertório no grande grupo (todas as vozes). O que pretendo relacionar, é que os espaços que esta prática acontece são de uma maneira geral em espaços denominados não-formais.

que o trabalho com grupos corais são manifestações expressivas que se têm sustentado ao longo dos tempos, mesmo tendo ocorrido reformulações e alterações em termos de formato ou estrutura propriamente dita. Os autores mencionam o canto coral sob o ponto de vista de Deniz (2001), para quem o ato de cantar pode constituir-se num meio de desenvolvimento espiritual, de humanização e cooperação, mesmo que por vezes, esta prática acontece apenas em situações festivas, e para esta única finalidade, mas mesmo com este objetivo há uma comunhão entre pessoas sensíveis que visam modos de expressão de sentimentos ligados à música.

Junges (2013), na sua dissertação de mestrado, reflete sobre a sua trajetória formativa como professora (com formação em bacharelado em música) e a sua atuação como regente/educadora num contexto de intervenção social. Reflete sobre o ensino da música e a prática coral referindo que:

A atividade coral é uma prática rica de possibilidades formadoras no que diz respeito às questões sociais e humanas. Acredita-se que os potenciais socioeducativos desta prática podem colaborar para fortalecer o desenvolvimento de projetos e ações ligadas à educação musical, cultural e social. (Junges, 2013:26)

Contudo, percebe-se a partir desses autores que a prática de cantar, além de proporcionar diferentes habilidades e o desenvolvimento de aprendizagens musicais, atravessa o domínio de aprendizagens de cunho social, humano e cultural. Tais aprendizagens são repletas de significados que possibilitam ao indivíduo que frequenta esses contextos educativos uma transformação pessoal e descoberta de si. Atendendo a estas questões, procura-se debater a dimensão educativa e formativa constitutiva dos grupos corais aqui investigados, visto serem grupos que visam relações sociais diversas, tais como o encontro entre amigos, colegas e sobretudo cantores, além da relação existente entre os regentes, entre os ouvintes e o público que os aprecia, bem como uma relação entre o contexto que representam e a finalidade com que praticam esta atividade.

Realça-se neste estudo a perspectiva de grupos corais que não possuem apenas como objetivo o cantar, a performance ou/e a prática técnica formal. Mas o cantar através de uma manifestação de expressões artísticas, emocionais e culturais, que são desenvolvidas através do ato de cantar em conjunto. Mesmo que se saiba que está subjacente aos grupos a experiência da performance, da técnica e do trabalho vocal como o principal objetivo, considera-se todas essas outras aprendizagens, de certa maneira, como complementares à

experiência coral. Pois a maioria dos grupos corais existentes também desenvolvem nos indivíduos questões sobre socialização, sobre coletividade, sobre aprender a conviver, no sentido de contribuir para a formação pessoal dos cantores envolvidos num ambiente coletivo, como atitudes que integram a atmosfera desse contexto. E portanto, considera-se que participar em grupos corais pode vir a mudar comportamentos e atitudes pessoais, podendo desse modo contribuir para a formação pessoal.

Neste interím, destaca-se a relevância para que ambiente num coral ser repleto de prazer, estimulador e motivador com vistas a proporcionar atitudes também humanizadoras para aqueles que vivenciam essa experiência. E assim sendo, um ambiente que proporcione aos indivíduos o desenvolvimento de capacidades de relacionamento e o sentimento de pertença de um grupo. Ainda, desenvolver aos mesmos, habilidades emocionais e psicológicas, visando o saber lidar com seus limites, comunicando e expressando suas ideias dentro do âmbito do grupo coral. Busca-se, com essas reflexões, entender os grupos corais como um espaço que proporciona oportunidades de aprofundamento de uma experiência através da relação com o outro, com o grupo e consigo próprio.

2.4 Breve Histórico do Canto Coral no Contexto Brasileiro

No Brasil, o canto coral é desenvolvido no séc. XVIII, aliado aos serviços religiosos. No século seguinte, difunde-se para os salões aristocráticos da corte portuguesa (no Estado do Rio de Janeiro) e em teatros especificamente vocacionados para o canto lírico (Campos e Caiado, 2007). Porém, no séc. XX, por volta dos anos 1920, o país foi inspirado pelo movimento musical nacionalista e viu-se a necessidade de uma produção artística que expressasse a identidade brasileira, iniciando-se então o projeto pedagógico chamado Canto Orfeônico nas escolas brasileiras. Este projeto foi conduzido e idealizado pelo compositor Heitor Villa-Lobos a partir de 1931. Por meio das palavras de Villa-Lobos, Fonterrada (2008) apresenta o significado do Canto Orfeônico naquele período:

O Canto Orfeônico embora inspirado em Kodály, dele diferia em seus modos de implantação. Os procedimentos básicos eram os mesmos, mas não havia rigor em sua aplicação. Ao contrário, a ênfase era colocada no incentivo à experiência musical, levada a um número impressionante de estudantes, que lotavam estádios de futebol para cantar, em conjunto, músicas brasileiras. (Villa-Lobos, 1940, 1941 cit in Fonterrada, 2008: 213)

De acordo com a autora, durante o governo Vargas, foi iniciado cursos de formação em música para professores, na busca por praticar e ensinar a música e o canto em escolas

públicas brasileiras, entretanto, devido as dimensões gigantescas do território brasileiro, foi dificultado o acesso destes professores para o ensino da música em muitas regiões brasileiras. A autora ressalta que, neste período, muito embora a música estando envolvida com a ideologia política, a qual se utilizava desta ação para arregimentar massas e uni-las num só movimento (durante a ditadura), tal realidade, fazia-se presente na maior parte das escolas, no cenário e na sociedade brasileira.

Por outro lado, Campos e Caiado (2007) afirmam que, em 1961, a constituição brasileira, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), eliminou do currículo escolar o canto orfeônico e o substituiu pela disciplina de *Educação Musical*. Nos registros, a disciplina de música foi substituída pela *Educação Artística* e sofreu alterações, obtendo um caráter polivalente.

Desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, o Brasil preparou-se para adotar novas condutas educacionais. Atualmente, a música faz parte do componente curricular chamado *Artes* (Fonterrada, 2008). Isso não quer dizer que a prática do canto tenha sido suprimida da escola ou/e da sociedade brasileira. Está presente em diversas situações e contextos educativos, como em universidades, em instituições, em escolas, em igrejas, contudo, especialmente na vida cotidiana. Há diversos corais espalhados pelo território brasileiro, corais de diferentes vertentes, funções, estilos e com diversas finalidades.

Destaca-se também que o ensino de música no Brasil não abrange apenas o canto coral, mas outras habilidades e componentes musicais. Conforme os objetivos desta pesquisa, situa-se o canto coral para fortalecer os espaços e contextos educacionais que foram permeados por sua prática no cenário brasileiro.

2.4.1 Contextualizando Grupos Corais Brasileiros

Sobre o contexto brasileiro e mundial, Junker (1999) caracteriza as diferentes vertentes dos grupos corais. O autor afirma que a grande maioria dos grupos corais são compostos por participantes amadores, porque abrangem movimentos de natureza comunitária, e na maioria das vezes, ligados à uma instituição, ou mesmo independentes. Quando são de certa forma independentes, são guiados pelo idealismo de seu regente ou por líderes/pilares que sustentam o grupo em qualquer forma e força imagináveis. Para o autor, o termo “coral

amador” relaciona-se com uma atividade no âmbito da qual os seus cantores a realizam por amor à música.

Esse autor descreve que a atividade coral é um meio social, e acredita que é necessário caracterizar os diferentes “gêneros ou categorias corais” que são vistos na sociedade, inclusive a brasileira. Para ele, a palavra gênero denomina qual o tipo, categoria, estilo ou estrutura que um determinado coral exerce, dado existirem objetivos e estruturas musicais distintas, que dependem do contexto em que o coral está inserido.

Baseando-se em Ribeiro (1998), Junker (1999) classifica os grupos corais em diversos gêneros: corais de empenho, corais religiosos ou sacros, corais de escolas técnicas e superiores de música e corais independentes. Ainda coros infantis, coros masculinos, femininos, adultos mistos, comunitários, sacros, de empresas, profissionais, universitários, de escolas secundárias, infantojuvenis, líricos e sinfônicos, cênicos, de câmara ou madrigais, de terceira idade e grupos vocais.

Menciona-se que buscou-se definir e caracterizar os grupos corais desta investigação, pensando na estrutura e características visíveis aos grupos corais brasileiros dessa investigação. Junker (1999) caracteriza como *Coral de Empenho*, os grupos corais que pertencem a organismos nos quais a atividade principal não é música. Corrobora que “nesta categoria estão contidos coros profissionais ou amadores ligados a algum tipo de órgão, grupos de empresas, grupos de estabelecimentos educacionais que não sejam de música especificamente” (Junker, 1999:2).

Também identifica-se essa investigação com um grupo caracterizado por ser um *Coral Independente*, que o autor define como “grupos corais que não são ligados à instituição alguma, geralmente criados por idealismo do próprio regente ou de um grupo de líderes” (Junker, 1999:2).

Da mesma forma visualiza-se o outro coral desse estudo, na caracterização de Junker (1999) relativamente aos Coros Universitários:

No Brasil, existe uma situação interessante em relação a alguns corais universitários. Existem alguns grupos que são ligados diretamente à reitoria através de decanatos ou pró-reitorias de assuntos ou ações comunitárias e não ligados a departamentos de música. Muitas vezes esses grupos foram originados nos Campus em consequência de atividades da comunidade sem a iniciativa do departamento de música propriamente

dito. Desta forma, com a solidificação do movimento na universidade, estes grupos se tornaram uma atividade comunitária e de representatividade externa (quando necessário) da instituição a que estão ligados. Poucos são os corais universitários no país ligados ao departamento de música. (id.:3)

É necessário descrever esses três grupos corais distintos (universitários, independentes, e de empenho) por cruzar esses olhares e definições sobre os grupos corais que compõem o campo empírico da presente pesquisa, uma vez que, nota-se essa mesma caracterização nas narrativas dos participantes deste estudo. Para tanto situando os grupos corais a partir da caracterização desses autores, e ao mesmo tempo, a partir daquilo que é interpretado através dos testemunhos dos próprios participantes, identifica-se que os grupos corais assemelham-se a essas definições, que também serão clarificados no próximo capítulo.

PARTE II

PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO: DOS CAMINHOS METODOLÓGICOS AOS PROCESSOS DE INVESTIGAÇÃO

*“Pouco importam as notas na música, o que conta são as sensações produzidas
por elas”*

Leonid Pervomaisky

COMPONDO A REALIDADE EMPÍRICA: um estudo acerca dos grupos corais

Este capítulo compõe os percursos e as atitudes metodológicas que foram construindo a realidade empírica desta investigação. Bogdan e Biklen (1994), consideram essencial que a escolha de um estudo, independentemente da forma segundo a qual acontece, seja importante e estimulante para o pesquisador. Os autores colocam alguns questionamentos “Qual será o tema da minha investigação? Que tipo de dados devo procurar? Que perspectiva devo adoptar?” (id.:85).

Estas questões fizeram-se presentes durante as presentes reflexões, sobre o que realmente pesquisar. Conforme tratado no início do Capítulo I, as implicações relacionadas com a minha história de vida e meu percurso profissional consideraram-se significativas na escolha deste estudo. Ao contrário do que Bogdan e Biklen (1994) sugerem, ou seja, que os pesquisadores que conduzem uma investigação com pessoas que as conhecem podem gerar uma confusão, acredito que, conhecendo-se o ambiente e as características do contexto pesquisado a pesquisa poderá ser composta através de outras visões e formas diferentes de se pensar em educação. Bourdieu (2007) pondera:

Não creio que por isso se possa remeter-se aos inumeráveis escritos ditos metodológicos sobre as técnicas de pesquisa. Por mais úteis que possam ser para esclarecer tal ou qual efeito que o pesquisador pode exercer “sem o saber”, lhes falta quase sempre o essencial, sem dúvida porque parecem dominados pela fidelidade a velhos princípios metodológicos que são frequentemente decorrentes, como o ideal da padronização dos procedimentos [...] (id.: 693)

Para começar a deslindar o percurso metodológico, inicia-se este capítulo com aquilo que Pierre Bourdieu (2007) considera acima, ser a interação daquele que interroga e daquele que é interrogado, admitindo que as pesquisas precisam aproximar-se mais de seus objetos de estudo, a fim de conhecer a realidade empírica por meio de outras metodologias e métodos que também são pertinentes para as pesquisas científicas.

3.1 Problemática acerca do Tema de Pesquisa

A problemática de estudo que atravessa esta dissertação, incide na dimensão intersubjetiva da aprendizagem em contextos de educação e formação musical, no âmbito dos quais os valores da experiência e da participação comunitárias constituem os seus principais vetores. Assim sendo, procurar-se-á dar visibilidade aos processos de formação e aprendizagem narrados por adultos participantes em três grupos corais brasileiros, tendo em conta as suas próprias trajetórias e concepções.

Tal como se pode depreender, este estudo agrega temas relacionados com a formação de adultos e as suas experiências nestes espaços, possibilitando que valorizemos os sujeitos que estão inseridos nestes contextos através das suas histórias pessoais. O que é que a aprendizagem num grupo coral comunitário possibilita à formação de um adulto, através de uma relação com os grupos corais de tipo menos institucional?

Este estudo pretende abrir novos caminhos acerca do significado educativo que pode assumir a pertença de um indivíduo a um grupo coral: as relações estabelecidas, as decisões de vida, os significados de sua participação em sua vida, para ser o que é, para refletir o ser humano no qual se transformou e quais foram as modificações que aconteceram a partir dessa participação. Aqui serão investigados novamente alguns questionamentos que lançaram o início deste projeto: como acontece a formação de um participante num grupo coral? Como é que uma experiência pode ser considerada transformadora, a ponto de modificar a vida e o caminho de uma pessoa? Quais são as aprendizagens produzidas ou construídas na participação de um grupo coral? Que motivações e significados estão implícitos e presentes nestes contextos, e que reforçam a ligação e a permanência das pessoas por um longo período num grupo coral?

3.1.1 A Diversidade Cultural e Musical dos Grupos Corais: um elemento enriquecedor presente neste estudo

O município de Ijuí⁵, cidade situada ao noroeste do estado do Rio Grande do Sul, localizada no sul do Brasil, há uma tradição voltada aos grupos corais e musicais com diferentes ramos, tais como religiosos, evangélicos, escolares, étnicos, empresariais, tradicionalistas e universitários. Destaca-se grande significado entre o coral e a relação destes corais para com a comunidade e a cultura local. Muitos desses grupos possuem uma

⁵ Ver Anexo I.

trajetória longa, talvez sobrevivam à mudança de regentes, às dificuldades de horários para ensaio, aos problemas financeiros; ou então resistem e são cultivados com o passar dos anos com o propósito de fazer música e cantar em grupo. Nota-se a permanência de alguns coristas/participantes em alguns corais durante longo período e, conseqüentemente, se destacam por essa continuidade e envolvimento. Todavia, acredita-se que aconteçam aprendizagens nestes contextos, as quais compõem a trajetória formativa dos indivíduos que foram e são desenvolvidas entre as tradições de cantar e a vontade e o prazer de estar em um grupo coral.

3.2 Objeto de Pesquisa

Na pesquisa de campo e na busca em conhecer os demais corais da região em que vivo, deparei-me com pelo menos 20 corais⁶ adultos no município investigado, sendo que a cidade possui cerca de 80 mil habitantes. A partir disso, a escolha empírica para esta investigação ocorreu, primeiramente, em encontrar participantes que possuísem uma trajetória nestes contextos há pelo menos 15 (quinze) anos. Por tentar aproximar e buscar compreender na pesquisa as relações que são estabelecidas neste espaço, este critério é definido, considerando que uma longa participação neste âmbito constitui-se de uma expressiva vivência.

O facto deste município ser constituído por 32 povos⁷, dentre eles, a maioria europeus, assiste-se a uma forte diversidade na tradição cultural e musical presente nestes povos e grupos étnicos e, portanto, a importância destes espaços para que sejam cultivados grupos corais nesta comunidade com diversidade cultural.

Ao entrar em contato, via e-mail com alguns regentes de alguns corais, dos quais eu tinha conhecimento (justamente por frequentar os mesmos espaços e portanto identificar-me com algumas pessoas que há muito tempo estão envolvidas com a regência coral), com os regentes, foi possível identificar alguns coristas que teriam uma trajetória longa, acreditando que pudessem estar ativos na comunidade no âmbito da música e nesses grupos corais. A partir disso, iniciei uma reflexão relacionando nomes com as pessoas que eu tinha em mente,

⁶ Ver Anexo II.

⁷ A cidade é conhecida por reunir variados grupos étnicos, acreditam (dito isso hereditariamente) que cerca de 32 povos povoaram a região, citam entre esses: poloneses, africanos, índios, portugueses, franceses, italianos, alemães, poloneses, austríacos, letos, holandeses, suecos, espanhóis, japoneses, russos, árabes, libaneses, lituanos, ucranianos, russos entre outros. (referência em Anexo I)

pois surgiram alguns coristas em meus pensamentos, possíveis de integrar o corpo à proposta de investigação.

Assumo para esta pesquisa que possuo uma relação tanto com os corais, quanto com os regentes e investigados, entretanto, uma relação que aqui classifico como profissional (musical), existente pelo meu envolvimento nestes contextos e por frequentar os mesmos lugares. Primeiramente, pela cidade de Ijuí ser pequena, onde as pessoas de certa forma acabam se conhecendo; segundo, pelo meu envolvimento nestes contextos desde a infância. Atualmente, por continuar fazendo parte como ouvinte, profissional e intérprete em apresentações, concertos, recitais, eventos e festivais os mesmos, também se envolvem e me conhecem desses espaços.

Ao chegar em Ijuí, contatei pessoalmente com os regentes de dois dos corais selecionados. Por meio deles, consegui o endereço de seis integrantes. O outro grupo, comuniquei-me via telefone para uma das integrantes do grupo. Então, selecionei três participantes de três corais/grupos vocais, para abranger perspectivas diferentes em sua formação, diversidade cultural, e grupos, sem privilegiar o gênero, mas as idades diferentes entre os três selecionados e, que os mesmos, fossem cantores pilares dos corais que participam.

3.2.1 Caracterizando os Grupos Vocais da Investigação

O *Grupo de Canto Bel Vivere* é um grupo étnico, voltado às tradições italianas. Seus componentes são na maioria descendentes italianos, um grupo informal que visa o encontro, compartilhamento, aprendizado e o estudo da língua italiana. O grupo é vinculado ao Centro Cultural Regional Italiano⁸, localizado no Parque de Exposições Wanderley A. Burmann, fundado em 12 de agosto de 1987. O Centro Cultural mencionado é composto por uma sociedade civil sem fins lucrativos, e tem como intenção resgatar as origens dos imigrantes italianos, em nível história, de arquitetura, de costumes, gastronômico, de canto, de dança e de língua. Este espaço possui como atração artística e cultural o grupo de canto mencionado e os grupos de dança: Bambini, Pimpinelli e Volare.

O *Grupo de Canto Bel Vivere* foi fundado no dia 21 de agosto de 1999, idealizado pela senhora Helena Doralina Mânica⁹, uma das fundadoras do Centro Cultural, do qual também

⁸ Ver anexo III.

⁹ Escolhida para a pesquisa.

foi coordenadora por vários anos. O grupo possui cerca de 27 componentes, entre cantores, instrumentistas e a regente. Caracteriza-se pela simplicidade e alegria nas suas interpretações musicais, resgatando o folclore das canções italianas dos antepassados, com arranjos vocais simples e vivência harmoniosa entre seus componentes, todos adultos. Geralmente, faz-se acompanhar por violão, teclado, pandeiro, chocalho e acordeon. Atualmente, o grupo vem conectando a arte cênica às canções que interpreta, a fim de levar ao público a alegria do cotidiano desses imigrantes. Este grupo insere-se no que Junker (1999) define por um Coral de Empenho.

O *Coral UNIJUÍ*¹⁰ é um grupo formado por acadêmicos e ex-alunos da universidade, bem como por funcionários, professores e pessoas da comunidade. Trata-se de um projeto cultural vinculado à Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. É um coral formal, com pré-requisitos de integração, exige uma seleção a quem dele deseja participar. Visa representar a universidade bem como a cidade de Ijuí, trabalhando músicas de todos os estilos e línguas.

O *Coral UNIJUÍ* é um espaço de integração entre o meio universitário e a comunidade, mostrando para diferentes públicos a cultura em forma de música, possui cerca de 30 componentes. Fundado em 11 de março de 1992, e gravou ao longo desses anos um CD intitulado “Mundo Melhor”, com um repertório voltado à música popular brasileira. Desenvolveu também, o projeto “Dos Cinco Cantos do Brasil” que proporcionou aos participantes e aos ouvintes um espetáculo voltado à história e para o folclore das regiões Norte, Nordeste, Sudeste, Sul e Centro-oeste do país. A participação neste coral desenvolve em seus integrantes o aperfeiçoamento musical, através de oficinas de técnica vocal, palestras com profissionais de fonoaudiologia e pesquisa do repertório trabalhado. Este grupo foi formado na universidade. Entretanto, esta instituição não possui o curso de música, bem como outras características que se inscrevem no que Junker (1999) define por um Coro Universitário.

O *Vocal Querência*¹¹ é um grupo voltado para as tradições gaúchas, com integrantes oriundos de centros tradicionalistas chamados CTG's e amantes da cultura do estado, sendo composto por amigos. O grupo busca realizar cantos tradicionalistas com arranjos de

¹⁰ Ver Anexo IV.

¹¹ Ver Anexo V.

músicas com letras da terra, do campo, das raízes, do povo gaúcho, que cultuam as tradições deste estado. Possui em sua composição, atualmente reduzida, cerca de oito integrantes. Trabalham canções *a capella* ou com o acompanhamento de um ou mais violões.

Existe desde 1997, entretanto, depois de uns meses inativo, o grupo vocal reinicia seus trabalhos e busca, enfim, valorizar a música regional do sul por meio do canto. Em sua, há muitas apresentações marcantes, dentre elas, um festival estadual chamado ENART¹² (Encontro de Artes e Tradição) promovido pelo MTG (Movimento Tradicionalista Gaúcho)¹³. Este grupo orienta-se para a definição proposta por Junker (1999) como um Coral Independente, justamente por ter sido montado pelo idealismo de algumas pessoas.

3.2.2 Caracterizando as Vidas Investigadas

A seleção dos participantes ocorreu concomitantemente à seleção dos corais, com o apoio dos regentes, conforme mencionado. Então, escolhi para compor esta pesquisa: Dona Helena, de 88 anos (participa do Grupo de Canto Bel Vívere); o André, de 37 anos (participa do Coral UNIJUÍ); e Vânia, de 50 anos (participa do Vocal Querência) como sujeitos da pesquisa. Ambos autorizaram a divulgação de seus nomes verdadeiros, nesta pesquisa.

A seguir, descrevo as três vidas, a partir de suas próprias falas (entre aspas), anunciando suas principais características e pontos que os definem. No anexo VI consegue-se ver a relação entre os participantes através de um diagrama socio-biográfico. No anexo VII, apresento um diagrama socio-musical entre os participantes.

3.2.2.1 Vânia: “eu fui aprendendo meio que sozinha... se tu me der o tom inicial... eu sei que sobe, desce”

Sou “Vânia Elise Diel”, tenho “50 anos”, sou “comerciante”, “não sou formada, mas fiz faculdade de contábeis”. Participo do “Vocal Querência”, “a fundação remonta, eu acho, 18 anos”. E participo do “Grupo Nostalgia”.

¹² Recorto um trecho da narrativa da própria investigada deste grupo, que define: Enarte é o maior festival que existe do folclore gaúcho no mundo, acho que posso falar assim, Encontro de Arte e Tradição, que tem uma modalidade vocal, então é um festival que você precisa preparar três canções, e tu se inscreve, e o sorteio é feito na hora, uma dar três canções pra você cantar (Recorte de Vânia)

¹³ O MTG hoje é o órgão catalisador, disciplinador, orientador das atividades dos seus filiados, especialmente no que diz respeito ao preconizado em sua Carta de Princípios. (Ver Anexo VIII)

Sobre minha família “somos de origem alemã”, nasci na “Região de Lageado”, “Somos uma família de 7 mulheres”, “todas nós até os 6,7 anos só falávamos alemão”, “o pai era músico, ele era baterista de um conjunto”, “minha mãe sabe cantar muito bem, canta até hoje e toca gaita de boca”. Depois fomos morar em “Frederico Westphalen, depois pra Palmitos” e “quando eu vim pra Ijuí o (festival), “Canto Farrapo facilitou a minha vida” “abriu todas as portas inclusive de trabalho facilitou, de faculdade”, “a minha vida mudou”. “La em casa desde o início da família, e todas (irmãs) até hoje, quando a gente se reuni em casa”, “a gente pega o violão, pega a gaita de boca, na verdade as músicas são as mesmas de sempre, são aquelas que o pai ensinou, aquelas antigas e eu tenho essa característica de coisa nativa, eu gosto de música atual mas não consigo gravar”, “mas meu coração fala de música nativa, que fale de alguma coisa, não de coisas, mas de poesia, isso me fascina”.

Nos “anos 70” tinham os “festivais” da canção. O primeiro festival que participei “foi em Portela, música popular brasileira”, “eu tinha 15 anos”, “eu participei de uns 4, 5” festivais. Aqui em Ijuí cantei em “3 festivais”.

Sobre minha formação musical: O João Maria¹⁴ “foi um dos que me abriu também (as portas)”, “foi um incentivador”, “eu era tímida, muito tímida”, “a única ferramenta que eu tinha era a voz, cantar”. “Violão lá em Portela, eu lembro que chegava sábado de tarde, eu sabia que tinha um professor que morava lá numa casa”, “eu pegava o violão e me mandava, eu tinha aquele livrinho amarelo e que tinha todas as notas, eu levava o meu livrinho junto, ele me dava umas aulinhas básicas”, “daí eu fui aprendendo meio que sozinha”, “se tu me der o tom inicial, ali, assim, eu sei que ela (música) sobre, desce, eu tenho dificuldade nos tempos, mas assim, eu sou ouvido mesmo”. “Então eu tenho (que escutar a música e gravar mentalmente), talvez por ser mais fácil pra mim, por isso eu não aprofundi meu estudo em partitura”.

Como ingressei no grupo: “Quando a gente (eu e marido) entrou no CTG isso era uma vontade que estava presa ali”. O CTG “Piazzito, a gente foi pra patronagem, depois já casada com os filhos e tudo”, “iniciou o Vocal Querência”, participo desde sua fundação, “fomos os mentores vamos dizer assim na época a gente era patrão do Piazzito, e aí, se fazia necessário, como tinha bastante gente assim que gostava de música, tivemos a ideia, tivemos a sorte de ter um regente nessa época, sabia escrever música ne? foi um fator assim

¹⁴ Nome fictício

importante, e aí a gente começou a idealizar e já formar o grupo”. Hoje, “onde é que eu estou enfiada?” “Continuamos no Vocal Querência”, “eu me enfiei lá nos Austríacos”.

Sobre o que significa pra minha vida, participar desse grupo coral? “Pra mim, é minha vida, é um dos pilares da minha vida, não tenho nenhuma dúvida, de que sem isso eu posso ficar sem várias outras coisas, mas sem cantar, eu não consigo”.

3.2.2.2 André: “sempre cantava com amigos”

Sou “André Braz”, tenho “36 anos”, sou “auxiliar contábil”, “participo do Coral da Unijuí e o Grupo Vocal Masculino Viva Voz”. Participo do Coral Unijuí desde “março de 1999” e o Vocal Masculino “maio de 2010”. Participei já adulto do “Vocal Querência”, “Reflexos de Deus”, “Coral da Unimed” e “Coro Metodista”.

Sobre minha família “eu sempre ouvi minha mãe cantando”, “meu pai tocava violão”, “meu irmão aprendia tudo de ouvido: violão, acordeon, bateria,...”, “minha vó tocava gaitinha de boca e cantava muito bem”.

“Meu primeiro festival foi em Ajuricaba em 1999, e daí pra frente eu comecei a participar”, “sempre gostei de grupos vocais”. “Eu gostava muito, sempre cantava com amigos”.

Como ingressei no grupo: “Eu assisti uma apresentação do Coral da Unijuí no shopping aqui de Ijuí, daí veio o interesse, eu fui cantar no mesmo ano que eu comecei aqui, naquela semana anterior tinha um Festival em Augusto Pestana e eu fui participar, e a regente do coral e uns integrantes mais antigo o Maurício¹⁵ desde 92, ele era jurado também, então eu participei lá”, “e eles me perguntaram” “Bah tu não quer cantar no Coral da Unijui? Tu tem um timbre bem legal, aí eu disse sim”.

Sobre minha formação musical: “Eu conhecia sim, partituras, conhecia, tinha alguns livros que eu achava e via e daí sabia que era partituras, mas não sabia ler assim”. “tive algumas aulas de acordeon”, “daí depois eu comecei no piano, porque ali eu aprendi a ler partitura”, “comecei a ler partitura, então eu tenho uma leitura razoável, tanto na clave de sol, quanto na de fá, que a gente canta”. “É, eu toco algumas músicas no acordeon, e algumas

¹⁵ Nome fictício.

músicas no piano, mas mais por partitura”. “não sei tocar de ouvido, muito poucas coisas”. No violão “e os acordes, ne, os acordes sim, é mas tocar música assim, fazer ritmos não”.

Sobre o canto coral: “A partir do canto coral eu também acabei conhecendo muitos autores, assistindo muitas óperas, assistindo muitos corais, conhecendo muita gente e conheci minha esposa no coral”, “Mas realmente é o canto coral que te motiva, que te move, que te abre portas e te encaminha ne, pra ti aprender novas coisas”.

3.2.2.3 Dona Helena: “Aí eu disse não, mas eu não fico sem cantar!”

Sou “Helena Doralina Magni”, tenho “88 anos”, estudei até o “ginásio”, dona de casa. “Fundi os grupos corais “Bonna Gente” e o “Bel Vívère”; Participei, quando adulta do “Coral da Natividade”, “Grupo Integração”.

Sobre minha família “o pai da minha mãe era músico lá na Itália. “E veio com a família”, “com minha mãe quatro *filho* homem”, e “depois as mulheres e mais uns *homem* nasceram aqui”. “Meu avô era músico lá e continuou músico aqui”. E “os *filho* dele, meu tio, era *músico*, tocavam gaita, minha vó tocava harpa”, “e uma tia minha tocava violino”. “E na minha casa, as minhas irmãs todas cantavam”, “A gente cantava muito”.

Formação musical: “Agora eu sempre cantei”. “Desde os 12 anos eu canto em corais”. “Depois com 14 anos”, “fui fazer exame de admissão”, “no colégio das irmãs”. “e eu comecei a cantar junto”, e aí comecei “a cantar num grupinho”. Aí me casei e comecei a cantar na igreja, na escola, no colégio das irmãs”. Depois eu comecei a frequentar a Natividade” (igreja). Sobre conhecer partitura musical “Não conhecia, não tinha” (quando jovem), cantávamos “só de ouvido”. E hoje: nós (grupo Bel vívere) “também não lemos” “É de improviso”.

Ingressei no grupo: “Fundi o Bonna Gente” que pertencia ao “Centro Cultural Italiano”. “E depois, aí foi um tempo assim, as pessoas morreram no Bonna Gente, outros foram embora, outros ficaram velhos, então ficou meio fraco, nós não tínhamos um maestro bom, sabe, foi, foi e parou”. “Aí eu disse não, mas eu não fico sem cantar!”. “Aí um dia eu cheguei lá na maestra e disse” “eu vim aqui, porque eu quero montar um outro coral, coral dos italianos, nós temos gente competente”, “aí convidei uns assim”, “e depois foi aumentando”.

“Até eu existir, até eu viver, nem que seja pra fazer número. Mas eu vou enquanto eu puder... eu vou frequentar esse coral”.

3.3 Objetivos da Pesquisa

A principal finalidade desta proposta de dissertação consiste num estudo que pretende investigar os processos das experiências e das aprendizagens dos participantes dos grupos corais da cidade de Ijuí/RS – Brasil.

Os objetivos específicos visam explorar os contributos que os indivíduos pesquisados atribuem à participação em um grupo coral, para descobrir não apenas aprendizagens individuais, mas coletivas, que são construídas através da cultura local e social nesses grupos.

O segundo está relacionado a compreender os impactos do canto coral nas trajetórias de vida dos participantes, que estão relacionados às subjetividades e ao sentido expresso do canto coral em suas vidas.

Por último, interpretar as aprendizagens construídas pelos sujeitos ao longo da participação de um grupo coral. Por tratar-se de uma pesquisa biográfica narrativa, opto por interpretar através da narração dos pesquisados os acontecimentos de vida, bem como os “significados” atribuídos pelo participante, assim como a influência do grupo sobre o participante, sobre sua (auto)formação.

O PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO

Existe uma diversidade de procedimentos e opções metodológicas que fundamentam diferentes abordagens na investigação em Ciências Sociais e Humanas e nas Ciências da Educação, como em todas as outras áreas do conhecimento. Cada procedimento possui objetivos e propósitos diferentes, tanto no que se refere à melhor adequação ao tema e perfil da pesquisa, quanto ao interesse do pesquisador. Neste sentido, esboço algumas estratégias que me levaram a escolher o procedimento metodológico mais adequado para esta pesquisa.

Há diferentes opções metodológicas, que visam posicionar os conjuntos de métodos e das técnicas utilizadas na investigação, a fim de situar os caminhos que guiam e fundamentam o estudo. Existem duas perspectivas referentes aos paradigmas da investigação, e que têm vindo a orientar a produção de conhecimento neste campo: os paradigmas quantitativo e qualitativo (Silva, 2005).

Silva (2005), apoiado em Guba e Lincoln (1994), direciona aos paradigmas como um sistema básico de crenças ou convicções que articulam e esclarecem os pressupostos da investigação em três níveis, independentemente se estes assumem um caráter qualitativo ou quantitativo.

O primeiro corresponde ao nível ontológico que esclarece qual a forma e a natureza da realidade e o que é que dela pretende conhecer; o segundo chamado epistemológico, propõe o questionamento sobre qual a natureza e a relação entre o investigador e o investigado. Por último, o metodológico, que implica em como o investigador pode, sendo inquiridor ou pretendo conhecedor, encontrar o que pode ou quer conhecer. (Guba e Lincoln 1994, cit. in Silva 2005).

Esses pressupostos norteiam a presente pesquisa, construindo sentidos e razões para sua realização. Conforme Silva (2005), nas palavras de Guba e Lincoln (1994), considera que quando a pesquisa objetiva esclarecer o significado aos atores sobre sua vida cotidiana como uma dimensão importante a ser compreendida e interpretada, ou também, focalizando o

significado das realidades locais específicas e experiencialmente construídas, a pesquisa inscreve-se também, através do paradigma construtivista.

4.1 Contributos da Investigação Qualitativa

Em Ciências Sociais, Émile Durkheim foi um grande precursor, por alçar a sociologia ao patamar de ciência. Durkheim iniciou o diálogo sobre educação, ciência e sua cientificidade, ao analisar o caráter social da educação, e ao considerar que os indivíduos são ajustados para a sociedade. Mesmo sendo a sua teoria vista como parcial, por enfatizar que os indivíduos vão recebendo mais do exterior, em contraste com a realidade que vão formando pelo seu interior, pela sua própria formação, ele pondera que a sociedade é como um organismo que está embebido de fenômenos. Logo, Durkheim (2007), acredita ser pertinente fazer um estudo de uma investigação com o propósito de o objeto de estudo ser visto através dos factos sociais:

Eis portanto uma ordem de fatos que apresentam características muito especiais: consistem em maneiras de agir, de pensar e de sentir, exteriores ao indivíduo, e que são dotadas de um poder de coerção, em virtude do qual, esses fatos se impõem a ele. Por conseguinte eles não poderiam se confundir com os fenômenos orgânicos, já que se constituem de representações e ações, nem como os fenômenos psíquicos, os quais só existem na consciência individual e através dela. Estes fatos constituem portanto uma espécie nova, e é a eles que devem ser dada e reservada a qualificação de sociais. (id.:3-4)

À luz destes pressupostos, o autor afirma que o método em torno do qual a ciência (social) se deve apoiar é objetivo pois é “denominado pela ideia de que os factos sociais são coisas e como tais devem ser tratados” (2007:148). Ou seja, como coisas, são suscetíveis de serem observadas e analisadas cientificamente. Porém, ele sugere que o sociólogo assuma um afastamento das noções que possui antecipadamente dos factos, das coisas, da pesquisa, para que os consiga analisar e investigar colocando-se diante, e à parte, dos factos em si. Portanto, na visão do autor o pesquisador precisa ser imparcial e neutro nos processos inerentes à construção e à definição do seu objeto de estudo.

No entanto, Pierre Bourdieu, em sua obra *A Miséria do Mundo*, iniciou um debate através de novos pensamentos e anunciou uma mudança dos mesmos através dessa obra. Acabou por rebater e contrapor seu percurso até o momento, na área das Ciências Sociais, bem como, delineou um olhar diferente ao de Durkheim. Na referida obra, Bourdieu e sua equipa objetivaram compreender por meio de entrevistas, encontros e diálogos, as condições sociais

e os condicionamentos, dando voz para alguns grupos e pessoas que formam um conjunto, uma sociedade. Em seu estudo identificam exemplos e histórias em que “o autor do discurso é o produto, sua trajetória, sua formação, suas experiências profissionais e tudo que se dissimula e se passa ao mesmo tempo no discurso transcrito” (id.:10).

De acordo com o início do capítulo III, volto a referir Bourdieu (2007), quando admite que

[..] não há maneira mais real e mais realista de explorar a relação de comunicação na sua generalidade que a de se ater aos problemas inseparavelmente práticos e teóricos, o que decorre do caso particular de interação entre o pesquisador e aquele ou aquela que ele interroga. (id.:693)

Portanto, Bourdieu (2007) questiona as pesquisas que utilizam os procedimentos que estão presos aos antigos princípios metodológicos, que são “ditos” mais científicos que outros, e que acabam por padronizar certas pesquisas, vindo deste modo esclarecer certos efeitos que o investigador produz, decorrentes do processo de pesquisa, “sem o saber”. O autor acredita que as pesquisas exigem uma dialética entre o pesquisador e o pesquisado, destacando que esta relação de pesquisa difere-se, uma vez que a maioria das trocas de existência comum tem como intuito, produzir conhecimento, logo, essa relação é uma relação social, que gera efeitos sobre os resultados.

Assim sendo, a perspectiva de Bourdieu (2007) sustenta que apenas a reflexividade é sinônimo de método, mas não uma reflexividade qualquer, uma reflexividade reflexa, ou seja, fundamentada “num trabalho e num “olho” sociológico, a qual permite perceber e controlar no *campo*, na própria condução da entrevista, os efeitos da estrutura social na qual ela se realiza” (id.:694).

Bogdan e Biklen (1994) anunciam que o campo da educação, antes tomado por “questões de mensuração, definições operacionais, variáveis, teste de hipóteses e estatísticas”, gerou uma abertura para outras abordagens metodológicas, cujos critérios e procedimentos abrangessem “a descrição, a introdução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais”. Esta perspectiva, definida como Investigação Qualitativa, tem vindo a crescer nas mais diversas pesquisas e estudos sobre questões educacionais. Para os autores, mesmo que existam questões norteadoras e específicas à abordagem da investigação, esta, não é feita com o objetivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Por esta razão, os referidos autores, segundo uma linha qualitativa, privilegiam, essencialmente, a

compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação (id.:16).

Amado (2010), ao enunciar os contextos e os objetivos de uma investigação qualitativa, refere-se à ideia básica de que, seja qual for a estratégia ou a técnica utilizada, e para além de objetivos determinados, deve-se ter a consciência que estaremos investigando em torno de um mundo subjetivo dos sujeitos da investigação. Com isso, buscando pertencer e compreender o sentido às suas próprias ações que atribuem à vida e seus fatores circunscritos nessa experiência subjetiva.

[...] a inovação desta experiência não deixa de ter uma relevância epistemológica, na medida em que uma das características fundamentais da Investigação Qualitativa (reiterada, aliás, por diversos autores), consiste no facto de a pessoa do investigador ser o principal «instrumento» deste tipo de investigação. (Amado, 2010:125)

Neste contexto, a abordagem metodológica que pudesse abranger os objetivos da presente pesquisa, bem como a problemática, levou-me a optar por uma pesquisa qualitativa. Essa escolha mostrou-se adequada, visto que pretendo aprofundar um estudo à volta das histórias pessoais dos sujeitos pesquisados. Assim, tratar-se-á de um processo coletivo, de certa forma, pois assumo-me, sobretudo, como uma pesquisadora que procura interpretar testemunhos e experiências narradas, e através das reflexões e das subjetividades inscritas em cada vida. Estabeleço, então, laços com a pesquisa biográfica que, segundo Ferrarotti (1988), provém quase inteiramente do domínio qualitativo.

4.2 Método Biográfico

As trajetórias de vida dos sujeitos têm sido temas de pesquisadas em diversos campos e áreas do conhecimento, tanto nas ciências sociais e humanas, como nas ciências da educação, e particularmente em educação musical. Sobretudo, na área das Ciências da Educação, autores como Nóvoa (1988), Ferrarotti (1988), Finger (1988), Bolívar e Domingo (2006), Josso (2004), Araújo e Magalhães (2000) e Pineau (2006) discutem as instâncias do método biográfico e das histórias/trajetórias de vida no campo das experiências e da formação de adultos, não só sob o ângulo das aprendizagens, como também sob o ponto de vista dos comportamentos, atitudes e subjetividades desse campo emergentes (Josso, 2004).

De acordo com Ferrarotti (1988), existem algumas questões que fundamentam o método biográfico. O autor enumera alguns materiais que são utilizados nesta abordagem

metodológica. Existem os *materiais primários*, como narrativas autobiográficas recolhidas diretamente por um investigador numa interação face à face com o investigado, e os *materiais secundários*, os quais compreendem os documentos biográficos, isto é, fotografias, correspondências, narrativas e testemunhos escritos, documentos como recortes de jornais, entre outros. Porém, o autor enfatiza que devemos voltar a trazer para o coração do método biográfico os materiais primários e sua subjetividade explosiva (id.:25), uma vez que a riqueza desta perspectiva engloba uma “pregnância subjetiva” na interação interpessoal e mútua entre a pesquisadora e o pesquisado.

O autor atenta que o método biográfico visa, para além de refletir sobre o social, apropriar-se dele e desmistifica-lo, a fim de projetar um outro aspeto, problematizando-o também através de uma perspectiva individual, e à luz da sua subjetividade histórica e social. Neste sentido, deve-se abandonar o modelo mecanicista que por muito tempo objetivou interpretar os sujeitos através de um “framework” pré-determinado, ou seja, investigá-los através de uma interpretação formalista que reduz uma vida a um exemplo, a um caso ou uma ilustração sobre algo. Logo, Ferrarotti (1988) afirma que se todo o indivíduo é a “reapropriação singular do universal social e histórico” que o permeia, então, pode-se buscar o social por meio de uma práxis individual:

o que torna único um acto ou uma história individual propõe-se como uma via de acesso – por vezes a única possível – ao conhecimento científico de um sistema social. Via não linear, frequentemente críptica, que exige a invenção de chaves e métodos novos para ser percorrida. (Ferrarotti, 1988:27)

Neste contexto, Ferrarotti considera que o método biográfico possibilita trabalhar o valor heurístico de uma vida, de acordo com toda uma epistemologia específica, entrando assim em linha de conta com o facto de que “toda a entrevista biográfica é uma interação social completa, um sistema de papéis, de expectativas, de injunções, de normas e valores implícitos e por vezes até de sanções” (id.:27). A perspectiva biográfica busca o narrar experiências e acontecimentos de um indivíduo inserido num contexto, sobre uma relação social.

Araújo e Magalhães (2000) afirmam que, por meio das histórias de vida dos sujeitos, procura-se encontrar outras formas de construir ciência, bem como outras maneiras de compreender os comportamentos humanos. As autoras afirmam que as histórias de vida

possuem “preocupações metodológicas que potenciam a presença do sujeito e da sua voz na produção escrita” (id.:16).

O método em questão possui uma implicação à hermenêutica, definida como uma reflexão pessoal por Finger (1988), para quem este tipo de saber recorre portanto a um processo de formação da parte da pessoa, incluindo uma compreensão de factores históricos, sociais e culturais que foram determinantes em seu percurso de vida (p. 84). Este autor considera que o método biográfico valoriza a compreensão dos fenómenos que é desenvolvida no interior do indivíduo, na qual se encontram reunidas as suas vivências e experiências ao longo da sua história, e do seu espaço de vida.

Neste mesmo sentido, Bolívar e Domingo (2006) em artigo sobre investigação qualitativa com enfoque para as abordagens biográficas, consideram que esta abordagem tem a potencialidade de representar uma experiência vivida numa vida social.

Dentro de una metodología de corte “hermenéutico” permite conjuntamente dar significado y comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción. Contar las propias vivencias, y “leer” (em el sentido de interpretar) dichos hechos/acciones, a la luz de las historias que los agentes narran, se há convertido en un perspectiva peculiar de investigación. La subjetividad es, también, una condición necesaria del consentimiento social. (id.:3)

Segundo estes autores, as subjetividades referidas nesta abordagem privilegiam uma construção de significados, os quais são constituídas através de um processo dialético encontrado por meio de um diálogo consigo (narrador) e com o ouvinte (pesquisador/observador), na busca de uma verdade autêntica.

Pineau (2006), em seus estudos sobre a emergência das práticas multiformes que abordam as histórias de vida entre 1980 e 2005, e classifica três períodos históricos entre estes anos. E especialmente enfatiza o período dos anos 2000 ser diferenciador por desenvolver de facto pesquisas biográficas, autobiográficas e os sobre os relatos de vida, a fim de possibilitar um “movimento biorreflexivo” que promove portanto, a construção de novos meios e conceitos para trabalhar.

as histórias de vida estão hoje na encruzilhada da pesquisa, da formação e da intervenção onde se entrecruzam outras correntes tentando refletir e exprimir o mundo vivido para dele extrair e construir um sentido. Essas correntes trazem outros nomes: biografia, autobiografia, relato de vida,

para citar apenas aqueles que estampam a vida em seu próprio título.
(Pineau, 2006:338)

O autor considera que o relato de vida aponta para a importância da expressão do vivido pelo ‘desdobrar narrativo’, sendo essa enunciação oral ou escrita. Pineau (2006) afirma que foi assistido “à eclosão e ao desenvolvimento da corrente” que se denomina “histórias de vida”. Inicialmente, o objetivo da referida corrente era perseguido pela construção de sentido temporal, sem prejudicar os meios. Entretanto, a determinação desse objetivo de construção de sentido temporal pela história de vida acaba por mobilizar ou imobilizar, uma vez que direciona a um “ambicioso” horizonte entendido por vezes por uma miragem ilusória. “A perseguição desse limite, que recua quando se avança, não se pode fazer sem riscos e perigos. Porém, essa busca parece inerente à pulsão vital, por isso mobiliza explicitamente e gera uma corrente específica” (id.:341).

A diversidade de correntes e contracorrentes é indicadora de força de um movimento. Que o movimento biográfico seja multiforme mais que uniforme é talvez o indício que a expressão da experiência vivida respeita a complexidade da biodiversidade. (id.:341)

Através desses autores assumo para esta pesquisa uma investigação com caráter biográfico, uma vez que tenho por objetivo e objeto a interpretação de narrativas produzidas por participantes de grupos corais, e portanto pesquisar sobre experiências de vida, lendo e introduzindo significados às suas experiências, à luz dos modos pelos quais os próprios refletem e interpretam sobre isso. Considero importante destacar um olhar voltado à qualidade e não apenas aos produtos finais, que serão contados através das narrativas biográficas. Justamente por acreditar, a partir da reflexão desses autores e dos estudos que foram produzidos neste âmbito, que o método biográfico possibilita o estudo dos fenômenos relacionados às práticas musicais sobre a perspectiva de quem está narrando. Além disso, a abordagem de contar histórias de vida, faz-se pertinente acerca dos estudos sobre o campo da formação e da aprendizagem musical, uma vez que refletem as subjetividades pessoais e sociais sobre as experiências dos sujeitos envolvidos. Portanto a abordagem biográfica deste estudo irá contribuir para o debate do campo da educação relacionada a educação musical, uma vez que, objetiva estudar a aprendizagem e a formação em música por meio de uma reflexividade dialética, na medida em que os sujeitos da pesquisa narram a si próprios e a como pesquisadora interpretarei suas experiências de vida.

4.3 Entrevistas e Narrativas Biográficas

Bolívar, Domingo e Fernández (2001) consideram que a narrativa possui um triplo sentido: como *fenômeno* de investigação – o relato, o acontecimento oral ou escrito; como *método* de investigação – como investigação narrativa capaz de construir e analisar o acontecimento ou o relato; como *uso ou processo* – no sentido de reconstituir por meio de reflexões o vivido que o sujeito narra. Segundo os autores,

La investigación narrativa puede ser comprendida como una subárea dentro del amplio paraguas de investigación cualitativa”, más específicamente como investigación experimental. Normalmente, este tipo de investigación comienza con la recogida de relatos (auto)biográficos, en una situación de diálogo interactivo, en que se representa el curso de una vida individual, en algunas dimensiones, a requerimiento del investigador; y, posteriormente, es analizada – de acuerdo con cierto procedimientos específicos – para dar significado al relato. (Bolívar et al. 2001:18-19)

Para os autores, entre os diversos instrumentos interativos, a base do método biográfico consiste na entrevista biográfica em suas diversas estruturas e formas. Todavia, também é possível utilizar outros recursos, como questionários, análises de documentos, relatos de si escritos, observações, mas estes são instrumentos que complementam a própria entrevista. Os autores explicam que:

La entrevista biográfica consiste en reflexionar y recordar episodios de la vida, donde la persona cuenta cosas a propósito de su Biografía (vida profesional, familiar, afectiva, etc), en el marco de un intercambio abierto (introspección y diálogo), que permita profundizar en su vida por las preguntas y escucha activa de el entrevistador, dando como resultado una cierta «coproducción». (Bolívar et al 2001:159)

Os autores afirmam que a perspectiva biográfica é como uma narração de vida por meio de uma retrospectiva e reconstrução da história de vida do pesquisado. A entrevista biográfica é vista como base dos instrumentos biográficos e consiste, em uma conversa que se transforma num instrumento de investigação. Os autores corroboram que uma narrativa biográfica consiste “en establecer un orden en el conjunto de hechos pasados, entre lo que era y es hoy, entre las experiencias pasadas y la valoración que han adquirido en relación com los proyectos futuros” (id.:43).

Neste mesmo sentido, Cavaco (2002) afirma que uma narrativa depende do que as pessoas compartilham e dos contextos em que estão envolvidas, bem como daquilo que expressam e pensam sobre si, traduzindo o significado que atribuem à sua vida.

As narrativas transmitidas durante as entrevistas biográficas variam consoante o momento de vida em que a pessoa se encontra e o contexto em que realiza a narrativa. Os relatos de vida estão dependentes da reflexão que a própria pessoa já fez sobre seu percurso, e essa reflexão evolui, tendencialmente, ao longo da vida e é influenciada pela situação presente e pelos projectos do futuro. (Cavaco, 2002:48)

Segundo Lima (2005) o processo da construção de uma narrativa abrange aspetos mais amplos do que apenas descrever o que foi observado e/ou vivido pelo sujeito. Percebe-se que o sujeito se apropria de experiências e lembranças que se mantiveram e se transformaram ao longo do tempo. Lima (2005) afirma que a experiência da narrativa faz descoincidir o acontecimento que lhe deu origem, pois a experiência não é o que se passa ou o que acontece no decurso de nossas vidas, mas o que nos acontece e constitui fortemente e, por isso, marca-nos de modo indelével. “Quando se narra, não se narra o que aconteceu, mas aquilo que me aconteceu, que aconteceu pra mim” (id.: 47).

Conforme Abrahão (2009) as narrativas não copiam a realidade do mundo fora delas, ou seja, elas lembram representações/interpretações particulares do mundo:

As narrativas não estão abertas à comprovação e não podem ser simplesmente julgadas como verdadeiras ou falsas: elas expressam a verdade de um ponto de vista, de uma situação específica no tempo e no espaço. Por esta razão, as narrativas de vida estão sempre inseridas no contexto sócio-histórico. Uma voz específica em uma narrativa somente pode ser compreendida em relação a esse sistema de referentes. (Abrahão, 2009:14)

Expressar-se numa narrativa é também dar voz sobre aquilo que está intrínseco no sujeito, referindo neste espaço aquilo que se encontra relacionado com o mundo das pessoas, o contexto e as relações estabelecidas durante a vida. Dubar (1998) considera que existe uma articulação entre dois modos de pensar os referentes dos processos biográficos e, portanto, das narrativas de vida. Apresenta os conceitos de “trajetória objetiva” e “trajetória subjetiva”. A primeira é definida pelo autor como uma “sequência de posições sociais” que são ocupadas no decurso de vida por um determinado sujeito ou grupo, posições essas determinadas por categorizações estatísticas e reduzidas à sua lógica homogenizante. A segunda é manifestada em diversos relatos biográficos, através dos “mundos sociais” dos quais o sujeito faz parte, atualizando visões de si e de mundo, e remetendo-se, assim, para formas identitárias heterogêneas.

Neste sentido, a “trajetória subjetiva” apoia-se antes nos processos identitários individuais, no sentido em que seu ponto de partida está no relato do próprio “percurso” por um sujeito, numa entrevista de pesquisa (Dubar, 1998:6). O autor atenta que esta abordagem é permeada por um enredo, ou seja, um relato que acontece em diferentes níveis, considerados como “função, ação e narração”, e que se cruzam com o diálogo entre entrevistador e entrevistado. Este, porém, detém subjetividades relacionadas com o modo de falar, os reflexos e às retomadas da narração, as quais definem uma lógica de pensamento, e constituem-se de acontecimentos significativos àquele que se expressa. Esse enredo:

posto em palavras pela entrevista biográfica e formalizado pelo esquema lógico, reconstituído pelo pesquisador por meio da análise semântica. Trata-se da disposição particular, num discurso, das categorias estruturantes do relato, segundo as regras de disjunção e conjunção que suprem a produção de sentido. Trata-se, também, de uma forma de resumo da argumentação, extraído da análise do relato e da descoberta de um ou mais enredos, e dos motivos pelos quais o sujeito está numa situação em que ele mesmo está se definindo, a partir dos acontecimentos passados, aberto para um determinado campo de possíveis, mais ou menos desejáveis e mais ou menos acessíveis. (id.: 6)

Dubar reforça que tudo aquilo a que corresponde a organização pessoal é manifestada através de uma interiorização de um ou mais “universos de crenças” narradas pelos pesquisados, que invocam uma estrutura social, por articularem campos da prática social desde uma escala familiar, escolar, profissional a uma escala relacional. É por meio destes autores que este estudo se encaminhou para os recortes biográficos ou narrativas de vida dos participantes atrás apresentados, procurando resgatar por meio de suas memórias e experiências individuais, tal como Abrahão (2009) refere, “um ponto de vista”, ou seja, uma interpretação das suas experiências de formação e aprendizagem no espaço coletivo que é o canto coral.

4.3.1 Construindo o Guião

O recurso metodológico que apoia esta dissertação de mestrado abrange os discursos de três coristas, buscando compreender os seus percursos de vida, implícitos e explícitos os traços da sua história pessoal, profissional, social e cultural. Entende-se que suas experiências de vida são únicas tanto a nível pessoal quanto coletivo, atendendo-se ao objeto que orienta este estudo, isto é, as experiências de aprendizagem que são construídas nos contextos corais. Portanto, o intuito é investigar quais os caminhos que os pesquisados foram compondo ao longo de suas vidas na participação desses espaços.

Como recurso metodológico, as narrativas biográficas decorreram de entrevistas biográficas orientadas pelo guião¹⁶. Pretendeu-se estruturar os assuntos, e de certa maneira, sugerir temas que abrangessem a temática referente aos processos de aprendizagem que decorrem da experiência com canto coral.

Como primeiro bloco, foi necessário iniciar o encontro refletindo junto ao entrevistado, os seus primeiros contatos com a música, com o canto, com o grupo coral em que participa, bem como, sobre as influências que o impulsionou para esta prática.

O segundo bloco buscou resgatar as suas memórias no grupo, além dos acontecimentos e episódios que marcaram sua presença no coral, assim como os motivos que levaram a participar do grupo, e os que o fizeram participar e continuar nesse espaço.

O terceiro bloco relaciona como o entrevistado analisa os tipos de experiências e de aprendizagens que foi construindo na participação do grupo coral, além de objetivar a identificação de como interpreta e reflete suas aprendizagens, e quais aprendizagens, considera significativas em seu percurso.

O quarto bloco referiu sobre os significados que o entrevistado atribui à participação do grupo coral que frequenta, e como relaciona essa participação para sua vida, definindo o sujeito que é hoje.

Segue a seguir o Guião de entrevistas:

Bloco 1: Influências e integração.

Gostaria que me contasse o que te levou em determinado momento de sua vida a querer integrar-se num grupo coral?
--

Bloco 2: Memórias na participação deste grupo
--

“Gostaria que você me contasse sobre as memórias que têm em participar deste grupo...”
--

Bloco 3: Experiência e aprendizagem na participação do grupo coral

“Gostaria que você falasse quais os tipos de aprendizagens que você acredita ter conquistados bem como as experiências que possui na participação deste grupo coral”
--

Bloco 4: Importância de participar deste grupo para sua formação

“O que significa para sua vida (formação) participar de um grupo coral”? Qual a importância na sua formação, para ser o que é hoje, como pessoa, como ser humano.

¹⁶ Também em anexo IX

4.3.2 Pesquisa Exploratória

Trago neste subcapítulo outras formas utilizadas para a recolha de dados ao longo desta pesquisa, os quais foram compondo os processos exploratórios e metodológicos, conforme acima mencionados por Ferrarotti (1988), entre esse assunto, documentos secundários, nos quais também, Bolivar *et al* (2001) afirmam complementar a entrevista biográfica.

Foi através do contato com os regentes (mencionado no item 3.2) via e-mail e em conversas cotidianas com os mesmos, que pude ter uma noção dos futuros pesquisados, além das observações que fiz nos corais investigados antes do ato da entrevista biográfica com os participantes. Ainda, mediante observações durante algumas apresentações/recitais em que os corais atuaram, buscando uma aproximação e convívio junto aos grupos e observar que tipos e características os entrevistados e os grupos corais demonstravam. Além disso, volto a ressaltar que já possuía uma relação com esses corais, mesmo que distante, e que também permitiram que eu pudesse estar envolvida, com uma visão mais pessoal dos contextos e das pessoas aqui pesquisadas.

Além disso, no final das entrevistas redigi notas de terreno¹⁷ que possibilitaram transmitir e auxiliar na reflexão sobre os investigados. Nos quais registrei algumas impressões sobre a entrevista, bem como, informo os locais da entrevista, e brevemente falo sobre alguns dados biográficos de cada entrevistado. E ainda, relato como cheguei até esses entrevistados e a relação que eu já possuía com eles e com os corais da pesquisa. Também consultei *sites*¹⁸, blogs, e outros meios eletrônicos a que tive acesso, as informações sobre esses corais, tais como fotos, vídeos, notícias, dados e referências.

4.4 Sobre a Análise e Interpretações das Narrativas

Estabeleço para esta pesquisa uma análise preocupada com escutar e interpretar as narrativas de vida, e portanto as trajetórias subjetivas dos pesquisados. Por meio dessa escuta, construo uma relação constante com todas as vivências que estão relacionadas com a participação dessas pessoas com o contexto do canto coral.

¹⁷ Ver anexo X.

¹⁸ Referenciados nos anexos: I, III, IV, V.

No âmbito deste trabalho de interpretação, analiso todas as experiências que os impulsionaram a fazer música, desde seus primeiros contactos (com familiares, com amigos, com grupos musicais), o desenvolvimento dessa prática, sua entrada nos corais investigados, e a permanência nestes espaços até o momento. Defino para tal uma análise interpretativa das narrativas, a qual permita que a minha subjetividade se faça também presente como interpretação. Para compor o debate procuro dialogar com alguns autores que foram delineando minhas atitudes interpretativas, tais como Bogdan e Biklen (1994), Bolívar et al. (2001), Abrahão (2009) e Nogueira (2015).

Bogdan e Biklen (1994) explicam que a análise de dados é o processo de busca e de organização sistemática de transcrição de entrevistas, notas de campo e de outros documentos armazenados no decorrer da pesquisa, justamente para que esses documentos se envolvam na interpretação como um todo. Este trabalho permite a definição e a construção de eixos ou categorias de análise que de certa maneira transmitem e descobrem aspectos importantes que sobressaem através daquilo que interpreto e daquilo que a narrativa proporciona e me permite ler.

Segundo estes autores, a especulação sobre os dados recolhidos geram novas ideias, pois a especulação é produtiva na investigação qualitativa, uma vez que ajuda o investigador a assumir os riscos necessários para que se desenvolvam novas conceitualizações, e cujos sentidos que sejam plausíveis em relação ao conteúdo que está analisando.

Para Abrahão (2009), os processos de interpretação das informações acontecem por meio de uma conceção em que as categorias narrativas são percebidas como espaço de enunciação, as quais configuram elementos pertinentes formulados de acordo com a relação com as narrativas e com seus contextos de produção. Ainda, as interpretações que o pesquisador cria através das leituras das narrativas, e que se apresentam através de duas perspectivas.

A primeira remete para o pessoal/social do narrador (que representa individualidades) e outra contempla a dimensão contextual, a qual corresponde à interpretação dessas individualidades como produto/produtoras de algo. Na busca de compreender as narrativas, antes de descrever, necessita-se estudá-las e interpretá-las.

Esse movimento implica uma interpretação que extrapola uma leitura linear dos dados de que dispõe, exigindo do pesquisador uma meta-narrativa. O fato do pesquisador reconhecer e aceitar, por parte do narrador,

a reconstrutividade da memória como percepções pessoais da “realidade”, que é ressignificada ao longo das trajetórias de vida, em virtude de novas vivências e, mesmo, da perspectiva tridimensional do tempo narrativo. (Abrahão, 2009: 18)

Logo, Bolivar *et al.* (2001) propõem que o investigador deve permanecer fiel ao registo magnético do impossível (relativos à entonação, ao tempo e ao ritmo da narrativa). Não esquecendo em como analisar toda uma narrativa, todo um discurso sobre algo, num modo em que, se possa organizar uma sequência coerente através de categorias temáticas por meio de formas temporais e temáticas.

A partir destes autores foi construída a análise deste estudo, com algumas categorias e subcategorias que, de certa maneira, me levaram à construção das temáticas que foram sendo narradas pelos pesquisados. Lendo, relendo e tentando encontrar caminhos para suas falas e temáticas, uma grelha¹⁹ de análise foi elaborada. Entretanto, no momento em que comecei a relacionar as categorias, com as interpretações das narrativas dos pesquisados, foi preciso rever toda a estrutura já composta, uma vez que muitas apresentavam semelhança, talvez interligadas, não sendo possível tematizar os assuntos, e deste modo uni algumas subcategorias para melhor interpretação.

E para tal, percebo aquilo que Nogueira (2015) afirma quando considera que, muito embora existam diferentes pesquisas que se orientem por um enfoque biográfico e narrativo, e portanto, possuindo diferentes finalidades, tais pesquisas buscam sobretudo descrever, interpretar e analisar as tramas inerentes às diversas relações interpessoais e sociais inscritas numa narrativa de vida. No seu estudo, o autor utiliza termos como *life-story* e *life-history* como expressões de histórias de vida.

Segundo o autor, *Life-story* (Estória de vida) significa o sentido da “narração” como uma retrospectiva de vida, podendo ser narrada pelo próprio investigado, ou por um ou mais interlocutores, no caso de uma entrevista. Logo, essas situações possibilitam ver a maneira pela qual o sujeito fala sobre tudo aquilo que vive e viveu em sua vida, e que “representam um género particular narrativo”, incidindo sobretudo em memórias, diários, histórias pessoais. Ou seja, as *life stories*, enquanto recurso biográfico, possibilitam apreender o modo

¹⁹ Ver anexo XI

pelo qual as experiências de vida de uma pessoa, e o processo pelo qual especificamente ela as compreende, tomam lugar através do tempo (id.: 339-340).

No entanto, Nogueira (2015) considera que uma *life-history* (história de vida) subentende a “reelaboração” de uma biografia pessoal ou institucional, no âmbito da qual o investigador se organiza por meio de diversos materiais e documentos biográficos (as transcrições, os testemunhos, os arquivos e outros recursos). Tais recursos sustentam, de certa maneira, um “formato e um conteúdo” no contexto da história, a partir dos quais se pretende alcançar um “caráter mais objetivo de um relato de vida”. À luz deste pressuposto, o autor referir-se às histórias elaboradas por biógrafos ou investigadores sobre a vida de uma determinada pessoa, ou grupos de pessoas, em períodos históricos precisos, e que geralmente se dão em “tempos de viragem”, do ponto de vista social e cultural, tendo-se em conta o papel pioneiro que uma ou mais pessoas tiveram (p. 340-341).

Nesse sentido, assim como Nogueira (2015), foi possível dar sequência à análise, utilizando estes recursos biográficos durante a interpretação e a construção dos mesmos. O autor corrobora que existe nos conceitos de *life-story* e *life-histories* uma ambiguidade de sentidos, e que portanto, mesmo que possuam alguns contrastes, é em sua abrangência de usos e perspectivas que a investigação biográfica e narrativa vai alicerçando a sua identidade epistemológica e metodológica.

Tendo em conta a intersubjetividade imanente nesta área de estudos, e atendendo à realidade empírica e narrativa com a qual me deparei ao longo da presente pesquisa, as categorias de interpretação das experiências de vida narradas foram sendo alteradas e reconstruídas ao longo do próprio processo de análise. O trabalho interpretativo daqui resultante configurou um tipo de análise de conteúdo mais orientado por eixos narrativos de interpretação, cujos sentidos foram sendo interpretados a partir daquilo a que os investigados deram sentido e narraram no contexto das suas histórias pessoais, relacionando-as, reinventando-as.

INTERPRETAÇÕES E CRUZAMENTOS DE OLHARES: Narrativas Biográficas

Este capítulo apresenta os resultados da análise e da interpretação das narrativas biográficas que foram recolhidas através das entrevistas biográficas. Compõe, também, intrínsecos, a análise, os materiais empíricos referentes à pesquisa de campo, as notas de terreno, as observações e conversas com regentes destes contextos, além da percepção que construí do contato com os grupos corais, devido ao facto de viver no município em que estes grupos estão enraizados.

A análise de dados cruza as narrativas dos entrevistados, em contraponto com minha interpretação, conjugada com os referenciais mencionados no campo teórico exposto, além de, referenciais que vieram integrar a pesquisa. Neste sentido, este capítulo apresenta uma transversalidade que é apresentada pela interpretação, pelos sujeitos da pesquisa e pelo aporte teórico, a fim de ressignificar e reconstruir temáticas e categorias sobre a experiência coral.

Na tematização das narrativas, ocorreu a caracterização de um sistema de análise voltado para três eixos principais, que permearam as falas dos três participantes. Este estudo foi aprofundado sobre três grandes categorias: aprendizagem pessoal, coletiva e comunitária. A partir desse grande tema, foram criados subcategorias relacionadas à cada aprendizagem, permitindo ver a multiplicidade de assuntos e temas que os entrevistados narravam e originando uma grelha de análise diferente para cada vida, considerando que alguns pontuaram algumas questões que outros não mencionaram. A partir disso, as grelhas foram reestruturadas através de eixos temáticos, que mostraram pertinentes e relacionados às falas das três vidas.

Nesta reestruturação três eixos foram formados, os quais correspondem às impressões e subjetividades expressadas pelos indivíduos, que possuíam relação com as narrativas dos outros pesquisados. Eixos relacionados às influências musicais, às aprendizagens nos grupos corais e às experiências de formação decorrentes de sua participação.

Sendo assim, o primeiro eixo abrange as experiências encaradas sob o ponto de vista das aprendizagens pessoais, às quais correspondem às influências e aos ambientes que os entrevistados narraram sobre a experiência anterior à participação nos grupos corais. Experiências que considerei importantes e que aconteceram em diversas situações: na infância, na adolescência, na juventude, nos lugares e nas interações em que foram acontecendo aprendizagens relacionadas com à música, ao canto e à prática coral.

O segundo eixo abrange as experiências voltadas às aprendizagens coletivas que acontecem na participação dos grupos corais pesquisados. Neste eixo, equaciono uma participação à luz da prática coletiva, e portanto enfatizo as aprendizagens que acontecem no contexto do coral. Realço o cantar em conjunto relacionado à construção de múltiplas aprendizagens, vista também sob o ângulo de uma prática amadora, e também do ponto de vista das relações interpessoais e intrapessoais que esses espaços promovem na vida dos pesquisados.

O terceiro eixo aborda a realidade subjetiva da formação de um adulto inserido num grupo coral. Esse tema é orientado do ponto de vista das questões que envolvem a (auto)formação. Pelos significativos e contributos narrados ao admitirem que o canto coral faz parte do “contexto total” das suas vidas, procuro interpretar aqui igualmente a atividade coral como um vínculo de realização pessoal.

5.1 Caminhos e Contextos de Experiências e Aprendizagens - Recortes biográficos

Os recortes biográficos de Vânia, André e Dona Helena refletem acerca de como acontecem seus percursos formativos, problematizam sobre os lugares que permearam suas vidas, os caminhos que os influenciaram esses participantes para o mundo do canto, bem como os campos educativos que os levaram até aos grupos vocais de que participam atualmente.

Revivem suas aprendizagens pessoais, por meio de situações de infância, seus primeiros contatos com a música, suas primeiras aprendizagens musicais, além das pessoas, os espaços e as situações que os envolveram e, conseqüentemente, possibilitaram reconhecer esses espaços como experiências influenciadoras e transformadoras de suas vidas.

5.1.1 “A música sempre fez parte de nossa vida”

Mas assim... ai já estava então a música enraizada na família, então todas as que deram sequência, ai na época tinham os festivais. Nos anos 70, muitos festivais, minhas irmãs cantavam, assim e tal, e tinham muitos conjuntos que surgiam, então, todas nós sempre tinha muitos amigos nesses lugares, a gente era curiosa, sempre queria tá junto, então assim a música sempre fez parte de nossa vida, então especialmente a minha eu nunca consegui ficar fora disso, então vendo minhas irmãs cantar, depois eu também queria cantar. Eu, o violão eu aprendi, praticamente eu pegava o violão e ia atrás do professor, ninguém pedia pra mim ir, mas era uma coisa que vinha de mim... [...] Assim... o violão lá em Portela, o que que eu lembro... eu não me lembro muita coisa mas eu lembro que chegava sábado de tarde, eu sabia que tinha um professor que morava lá numa casa... Olha que absurdo! Jamais eu faria isso hoje, eu pegava o violão e me mandava, eu tinha aquele livrinho amarelo e que tinha todas as notas, eu levava o meu livrinho junto, ele me dava umas aulinhas básicas... ah as três da nota Lá é assim, ai eu já sabia o lá e ai já era o suficiente pra tocar alguma coisa, e daí eu fui aprendendo meio que sozinha. (Recortes de Vânia)

Ao olhar as próprias experiências, o sujeito necessita refletir sobre a própria formação, os caminhos como aconteceram e como as modificaram e os tornaram consciente dos significados e das subjetividades envolvidas para que este percurso possa ser considerado formador, para que suas experiências sejam entendidas como transformadoras. Ao refletir que mesmo o indivíduo, inserido no mundo, e, por consequência, na maioria das vezes participando de um contexto organizacional, pré-estabelecido na sociedade atual, atravessa por caminhos sistematizados do ensino, então, de certa maneira é condicionado aos meios formais de educação.

A escola como instituição (representada a partir do séc. XVIII) passou a ser o principal meio para que o aluno pudesse adquirir competências para aprender e desenvolver conhecimentos. Segundo Rodrigues e Nóvoa (2005), a expansão dos modelos escolares a todos os países, no Ocidente, é uma das realidades marcantes do séc. XX. Os autores corroboram que a escola tornou-se uma das primeiras instituições da globalização. Ora, a escola e as universidades/faculdades, assumiram-se ao longo desses anos como os principais espaços para a aquisição de conhecimentos, são como lugares para a formação de capacidades de aprendizagens.

Também Canário (1999) explica que “a emergência de um universo separado para a infância, no quadro de uma instituição especializada na promoção da sua metódica socialização, representa a afirmação de um novo modelo de socialização, o modelo escolar” (id.: 97). Contudo, o autor corrobora que em meio ao séc. XX colocou-se em causa o crescimento “positivo” e a diversidade das ofertas educativas gerando um “monopólio

educativo”, período que veio a provocar uma uniformização do ensino e, consequentemente, uma homogeneização do público escolar. Não há como recusar que há uma estrutura organizada e física que visa promover a formação do ser humano.

Sem aprofundar esse debate, mas destacando que esta pesquisa tem sua investigação voltada para os outros meios educativos, é pertinente refletir sobre aquilo em que o campo educativo informal e não formal já caracterizado no Capítulo II se distancia do modelo escolar formal. Propondo uma reflexão por meio da visão de Canário (1999) ao ponderar que o modelo escolar forma indivíduos uniformes, ou seja, é uma realidade educativa que corresponde a formar pela repetição e pela regularidade. Esta pesquisa situa-se, ao contrário dessa reflexão, distancia-se desse modelo, pois orienta para percursos formativos não condicionados por esses meios. Com efeito, segundo Josso (2004), a formação necessita ser experiencial para ser considerada formação, e que esse percurso não é atribuído apenas à escola, à universidade e aos meios formais de educação, estando inserida em contextos educativos chamados não-formais e informais.

Por vezes, a sociedade esquece que os indivíduos vivenciam outras situações de aprendizagens que ocorrem em seu cotidiano, e que essas, também representam sentido numa história de vida. Ao analisar o recorte introdutório, percebo essas situações na formação de Vânia. São experiências que fogem da cultura erudita, académica ou formal, que acontecem a partir da interação com o mundo e com a cultura popular, com situações cotidianas, por meio da troca de experiências e pelos contextos vivenciados por ela. Assim como André, que expõe em sua narrativa a presença de situações constituídas através de festivais de música e de meios de comunicação social, bem como, sua própria busca por livros e materiais sobre música:

Eu gostava muito, sempre cantava com amigos, com o João Alberto²⁰ e ele me convidou pra ir. A gente foi cantar uma música do Cristian e Half: *Uma loucura*, uma das mais difíceis. Daí, lá, a gente gostou e daí a gente continuou indo participando de festivais [...] Eu sempre ouvi bastante músicas no rádio, músicas clássicas né?! Até o que tinha por trás dos solos, e aquelas vozes que eu não sabia, que era o coral. [...] Eu conhecia sim, partituras, conhecia, tinha alguns livros que eu achava e via e daí sabia que era partituras, mais não sabia ler assim, não tinha noção nenhuma das notas... (Recortes de André)

²⁰ Nome Fictício.

André narra a dimensão informal, enfatiza o rádio e a mídia como meio para construção de suas aprendizagens; o mesmo acontecendo com Vânia, quando expressa suas experiências oriundas no meio familiar e em seus círculos de amizades. De acordo com Canário (1999), o acesso aos processos informais ou às “faces ocultas” do processo educativo provoca uma rutura educativa, uma vez que a sociedade de certa maneira acaba por reproduzir apenas os modelos escolares nos quais são geralmente configurados a intencionalidade e o objeto de aprendizagens formais.

Neste âmbito, os relatos mostram que, de certa maneira, as situações narradas foram acontecendo, de forma não intencional, foram sendo construídas a partir da abertura que os pesquisados possibilitaram experienciar. Canário (1999) reflete sobre a perspectiva da obra de Abraham Paim (1990), o qual desenvolve uma visão diferente do modelo tradicional, ou seja, apresenta um conceito sobre as situações educativas, fundamentando-as a partir dos efeitos educativos, sem olhar para as intenções dos seus intervenientes. Essa concepção valoriza as aprendizagens através de um processo por meio de oportunidades educativas experienciadas no cotidiano.

Estas oportunidades educativas definem-se pelos seus efeitos e não pelas intenções, não sendo portanto, necessariamente conscientes. Estes efeitos educativos acompanham situações cuja função primordial não é explicitamente educativa, constituindo-se, assim, como co-produtos da acção principal. (Canário, 1999:81)

Interpreto então, as sensações produzidas, os efeitos que essas práticas podem vir a provocar aos indivíduos, analisadas nas narrativas. Os meios informais de educação são espaços que compõem sentidos, pois formam os indivíduos em seu decurso de vida sem ser essa sua intencionalidade, a exemplo da narrativa refletida a seguir. Une uma experiência significativa que perpetua na memória de Dona Helena, quando relembra acontecimentos ligados à música em sua infância e que a entusiasmaram a praticar o canto:

Uma história muito bonita, é lá no povoado, onde eu morava era assim,... aqui tinham uma rua ta? Aqui eu morava, tinha uma quadra e aqui fazia outra... então aqui nessa rua, ali morava outra família, então minhas irmãs cantavam aqui, e as moças da outra família respondiam de lá... De noite... pra fora, na vila, no povoado, era silencioso, e as pessoas sentavam assim no verão pra fora de casa pra escutar, as minhas irmãs mais velhas porque eu tinha 8, 9, 10 anos a menos que minhas irmãs, eu tinha 13 irmãs mais velhas que casaram quando eu tinha 8 ou 9 anos... então, mas eu me lembro bem. Daí eles cantavam, tu sabe aquela voz das *italiana* forte... (risos) aquelas moças fortunas. Eram lindas as vozes... [...] Outra coisa que eu achava muito bonito, por isso que eu me entusiasmei lá onde eu morava, ao entrar no coralzinho de meninas que tinha um grupo de canto, só de italiano, daqueles italiano puro, e de famílias que eles cantavam, mas

Helena, se tu visse aquele coral cantar, aquela voz daqueles *homem*, cantos de antigamente que tinham, e vozes, e as moças também, as mulheres também, tinha mulheres casadas e as filhas, e duas das minhas irmãs, mas era, ate hoje eu não esqueço, isso já se passaram 60 anos... eu não me esqueço daqueles homens, da voz daqueles *homem*, cantando cantos de igreja... (Recorte de Dona Helena)

Valorizar essas vivências cotidianas para compreender os caminhos experienciais implícitos na formação traz à tona uma série de conceitos que refletem a importância das experiências vivenciadas pelos sujeitos no dia a dia. Negá-las é deixar de lado tudo aquilo que foi moldando o ser humano, é deixar de valorizar e identificar que os sujeitos possuem subjetividades e experiências únicas, através das quais acabam por desenvolver seus percursos formativos por meio de atitudes e de ações praticadas ao longo de suas vidas.

Faz sentido olhar as experiências de formação como um *continuum* de transformação pessoal, como já mencionado. Pois quando se percebe que os processos educativos são constituídos de práticas sociais, pelas relações cotidianas, e pelas situações que experienciam, considera-se que essa formação é interior e ao mesmo tempo relacionada com as vivências que os indivíduos foram compondo.

Refiro-me ao que Josso (2004) e Souza (2008) enfatizam o “estar no mundo”, ou “numa teia de relações”, quando ponderam que esse mundo é composto por pessoas e por coisas, que, por conseguinte, modelam suas trajetórias. A formação constitui-se então das experiências que os sujeitos realizam no mundo, que abrem caminhos para uma transformação pessoal, concomitantemente com as relações estabelecidas nesse contato, face a uma prática coletiva.

Quando Vânia narra nos recortes biográficos sua relação com a música antes de participar do Vocal Querência, ela reflete sobre os caminhos que são intrínsecos e que a fizeram integrar-se neste contexto. Ela relaciona a música e o canto presente em sua família, bem como em suas amizades e nos festivais de música; além de mencionar como aprendeu a tocar violão enfatizando “*eu fui aprendendo meio que sozinha*”. O mesmo que André reflete, sofre os espaços em que foi tendo experiências como nos festivais, através da mídia, do rádio e dos livros. Desta mesma forma, Dona Helena coloca as experiências cotidianas vivenciadas na infância por meio de suas irmãs, mostra em sua narrativa o grande entusiasmo que essa experiência significou para sua vida “*Ate hoje eu não esqueço, isso já se passaram 60 anos...eu não me esqueço*”.

Estes relatos representam, portanto, sentidos e significados na vida de Vânia, André e Dona Helena. São vivências cotidianas que foram compondo as trajetórias subjetivas dos pesquisados. São aprendizagens, assim como Dubar (2006) contextualiza, experienciais, que implicam em ligações aos saberes subjetivos e ancoram-se em atividades significativas, ou seja, são saberes experimentados numa prática significativa (num compromisso pessoal). Conforme pondera Dubar (2006), as experiências são, ao mesmo tempo, interiores e reflexivas, dão luz a um conjunto de relações emocionais com imagens simbólicas (estar motivado é dar um significado subjetivo, implementada uma prática pessoal). Deste modo, a aprendizagem experiencial permite por ela própria a implementação da reflexividade. Interpretada nessas narrativas que ocupam lugar na vida dos pesquisados, uma vez que relatam esses acontecimentos como motivadores, como caminhos que os fizeram ingressar para a prática coral.

São processos refletidos por cada sujeito da presente investigação, quando solicitados que relatassem o que os levou em determinado momento integrar-se num grupo coral. É inevitável o resgate das influências, e dos acontecimentos marcantes que de certa forma os impulsionaram para o mundo do canto. São experiências sentidas e refletidas por Bondía (2002), que aconteceram, modificaram e transformaram a suas vidas.

5.1.2 “Uma família musical”

Eu sempre vi minha mãe cantando, mas assim.... até meu pai arranhava até, tocava violão... até ele tirou uma música: *Menino da Porteira*. Tocava, tocava e logo depois acabou parando, e um irmão meu, um pouco mais velho do que eu, aprendia tudo de ouvido: violão, acordeom, bateria, então ele sempre estava com instrumentos... e a partir daí eu também tinha vontade [...] e minha vó tocava gaitinha de boca e cantava muito bem tchê, tinha um soprano muito bom, minha mãe cantava e o primo dela também, eu ouvia gravações, tocava acordeom. (Recorte de André)

Relacionando aquilo que Dominicé (1988) aponta sobre o sentido atribuído ao termo formação aos processos que o ser humano constrói no decurso de vida, em que o autor tece abundantes questões relacionadas aos processos de aprendizagem, aos resultados de atividades educativas ou mesmo de processos de conhecimento dos quais o adulto se formou ou continua a formar-se. Fazendo parte também desse processo, a influência da família, dos pais, dos amigos e dos colegas que contribui para a formação do indivíduo. Dominicé (1988) afirma que as pessoas citadas numa narrativa são frequentemente as que exerceram influências no percurso de vida, e evidentemente, a família é o lugar principal:

Os dados biográficos resultam de uma tomada de consciência, de uma espécie de maturação relacional que permite voltar à infância ou à adolescência. Esforçando-se por selecionar no seu passado educativo o que lhe parece ter sido formador na sua vida, o sujeito do relato biográfico põe em evidência uma dupla dinâmica: a do seu percurso de vida e a dos significados que lhe atribui. (id.: 56)

As relações com a família possuem grande significado numa narrativa, uma vez que estão relacionadas a um valor importante, contadas pelos sujeitos, que auxiliaram o percurso de vida dos entrevistados. Bruschini (1989) destaca que no cotidiano da vida familiar surgem novas ideias, novos hábitos e valores que tornam-se como espaços de possíveis mudanças. Noto portanto, que a influência familiar vem transformar a vida de André, Dona Helena e Vânia, uma vez que há uma herança musical gerada pela vivência da prática musical na família dos três pesquisados.

[...] e o pai da minha mãe era músico lá na Itália. [...] Meu avô era músico lá e continuou músico aqui... e *os filho* deles, *meus tio* era músico, tocavam gaita, minha vó tocava harpa. [...] E uma tia minha tocava violino! E era de família, só que eu não tive a oportunidade de estudar música, mas que foi sempre meu desejo. Agora eu sempre cantei! [...] Uma família musical. (Recorte Dona Helena)

A relação familiar, e todo o histórico contado por Dona Helena, são vistos sobre o ponto de vista das influências da música para sua vida. Observado isso no relato narrado pelo André, quando afirma que “*eu também tinha vontade*”. Deste modo, ele relaciona as suas motivações musicais às de seus familiares e revela que o seu interesse em “fazer música” teve origem no seio familiar. O mesmo acontece na análise de Dona Helena, quando relata não ter tido a oportunidade para estudar música. É possível interpretar a sua afirmação, no que se refere ao estudo da música relacionado aos instrumentos musicais. No entanto, garantiu a sua participação na vida musical afirmando que sempre cantou.

À semelhança de Dona Helena, o cantar em família faz-se presente na narrativa de Vania:

É, nós somos uma família de 7 mulheres, o pai era músico, ele era baterista de um conjunto, somos de origem alemã, então a nossa região lá, a Região de Lageado, a música sempre fez parte de todos, mesmo de quem veio a primeira vez da Alemanha a música fazia parte, então deu sorte que o pai e a mãe gostavam, a mãe sabe canta muito bem, canta até hoje e toca gaita de boca [...] enfim todas nós em casa cantamos. Então eu não lembro de a gente conversar quando pequena, não lembro de nada, eu só me lembro que a gente cantava, então assim as músicas que vô ensinou, vó ensinou, toda em alemão também... bom nós todas até os 6, 7 anos só falávamos em alemão! (Recorte Vânia)

Os três depoimentos revelam a forte influência do contexto familiar no despertar do interesse pela música, quer de uma forma, quer de outra. Seja pelos instrumentos, seja pelo canto, seja por algum tipo de participação no meio musical. Contam os pormenores daquilo que consideram importante. Assim interpreto essas vivências, por eles relatadas, como uma oportunidade de praticar a música em família.

Do mesmo modo, pode-se perceber no recorte biográfico de Vânia, quando afirma que *“Então eu não lembro de a gente conversar quando pequena, não lembro de nada, eu só me lembro que a gente cantava”*, que existe uma relação importante associada também ao convívio social e musical que a família, de maneira espontânea proporcionou aos participantes.

Considerando o que Gomes (2009) compreendeu em seu estudo sobre a prática educativo-musical familiar, a qual não se restringe apenas à transmissão e apropriação de elementos musicais, mas também compreende que por meio de aspetos culturais, produzindo e reproduzindo elementos da cultura, promove-se a continuidade da tradição musical familiar. Este fenômeno (continuidade musical na família) é visto, neste estudo, como uma prática musical transmitida de geração em geração e é vivida em seus ambientes familiares, configurando as práticas verificadas na vida e nos relatos dos participantes da pesquisa, não relacionadas à formação de músicos profissionais, mas que dizem respeito a como formar pessoas movidas e influenciadas por um ambiente musical familiar.

5.2 O Espaço do Canto Coral e a Construção de Aprendizagens

Neste eixo, os pesquisados narram suas experiências enquanto membros participantes dum grupo coral. Relacionam, em suas falas, as aprendizagens que consideram importantes e que foram construídas durante o período de integração nesses grupos, mencionando as aprendizagens coletivas que ali são vivenciadas.

5.2.1 “Porque somos todos diferentes, apenas com objetivos iguais que é cantar e fazer aquilo uma coisa que te emociona, e emocione as outras pessoas que te escutam”

A interpretação a seguir parte das narrativas biográficas que versam acerca das experiências formadoras nos espaços corais. À luz da literatura pesquisada e através da reflexão das falas apresentadas nas narrativas, apropria-se das considerações de Dewey (1976), quando diz como uma atividade por si só, não é considerada experiência, e que para

atingir este estatuto (de experiência), necessita de um fluxo, de uma continuidade, que provoque modificações, alterando uma simples ação numa experiência. Essas experiências proporcionam mudança de vida aos sujeitos. Diante do exposto, verifica-se a ocorrência deste fenômeno no recorte biográfico de André:

Mas foi assim uma transformação, hoje a música que eu tinha... que eu sempre sonhava em cantar em conseguir fazer, algumas árias de óperas que é muito difícil de fazer, já está saindo, é muito intenso, precisa muito do corpo, da respiração, da concentração... pra mim é muito difícil, mas hoje eu to conseguindo algumas assim, uma, duas.. ne?! Apresentar, se entender, agora no recital eu fiz uma participação com a Margarida²¹ num organum, então o piano faz uma coisa e você faz outra, então com a leitura da partitura, consegui entender e fazer a música, mas foi o coral, é coral que veio fazer essas transformações, aquela vontade de melhorar sempre, decidir, conseguir entender a partitura, de conseguir cantar afinado, isso era a minha maior preocupação: cantar afinado, ter uma voz boa, uma voz bem colocada, mas a princípio conseguir cantar afinado pra contribuir no grupo. Mas assim é tudo, quem consegue participar dum coral, aprender um instrumento, consegue ler partitura se transforma até a questão da comunicação. Isso a música te transforma te traz amigo, te traz conhecimento... [...]
(Recorte André)

A narrativa de André reitera as referências contidas nesta pesquisa, pelas constatações de Dewey (1976), Bondía (2002), Josso (2007, 2004) e Dominicé (1988), a respeito das experiências que transformam vidas. Mas considero também importante refletir sobre a experiência social (Dubet, 1982) na qual se pode traduzir o espaço coral e sobre o que proporciona aos participantes desta pesquisa.

A experiência é uma maneira de sentir, de ser invadido por um estado emocional suficientemente forte para que o actor deixe de ser livre, descobrindo ao mesmo tempo uma subjetividade pessoal (Dubet, 1982, 94). Neste sentido, o autor pondera que os indivíduos no que diz respeito a essa temática, grupos corais, são tomados por esse sentimento de descoberta para com a prática do cantar em grupo.

André discorre sobre as transformações ocorridas em sua vida, promovidas pela sua participação num coral. Evidentemente, a sua narrativa tem a ver com as experiências e as aprendizagens vividas em coletividade (canto coral) e que contribuíram para sua formação pessoal. Reúne, portanto, em suas reflexões, tudo aquilo que acredita que o coral trouxe de inovador, de sensível e particular para a sua vida. Quando considera o que o canto coral modificou para si o “*cantar afinado, ter uma voz boa, uma voz bem colocada, mas a princípio conseguir cantar afinado pra contribuir no grupo*”, revela uma faceta de

²¹ Nome fictício

aprendizagem. No entanto, não relata apenas os aspetos referentes às aprendizagens musicais, mas às outras aprendizagens que permeiam o contexto do grupo coral. Ao narrar a respeito de como aprende a se comunicar, a se concentrar, a formar amizades, a desenvolver habilidades corporais, a desenvolver conhecimentos, também revela aspetos de aprendizagens relacionadas com o domínio das relações, do desenvolvimento pessoal e até mesmo emocional.

No mesmo sentido, Vânia refere em sua narrativa:

E na parte da música assim Helena, como a gente não estudou música, tu sabe que cada música a gente aprende um pouquinho... seja uma nota a mais pra tu ler, tu sabe que é pra cima ou pra baixo... acha o tom, assim tu vai... Sempre tem aprendizado sabe... eu não sei especificar exatamente o que, mas sempre tem... [...]

A criatividade eu acho... porque por mais que a obra seja escrita tu sabendo o contexto que grupo que tem... ah e se eu subisse aqui assim nessa voz.... então a criatividade e a capacidade de conseguir colocar tua ideia no grupo, aceita ou não, você colocou, ne?! Se ela for boa o grupo todo então ne.. então essa convivência... porque somos todos diferentes, apenas com objetivos iguais que é cantar e fazer aquilo uma coisa que te emociona, e emocione as outras pessoas que te escutam, então eu acho que nesse sentido assim a gente aprende muito... (Recortes de Vânia)

Vânia enfatiza que a sua experiência no grupo coral proporcionou o desenvolvimento de aprendizagens musicais, mas não só, proporcionou também aprendizagens que estão relacionadas ao desenvolvimento do senso crítico, da expressão e da criatividade dentro do grupo. Há nas falas de Vânia, uma criatividade voltada à capacidade de resolver problemas, de tomar iniciativas e se tornar mais flexível.

De acordo com Dewey (1976, 2008), as condições do meio moldam as experiências e é necessário reconhecer essas situações para que seja possível identificar quais circunstâncias conduziram a uma experiência, a um crescimento. Assim como Bondía (2002) atenta para o facto de que o acontecimento, de certa maneira, é similar, mas a experiência para cada indivíduo é única e singular. Da mesma forma que Vânia, Dona Helena também faz apreciações sobre as aprendizagens que desenvolve na participação de um coral:

Trabalhar bem a pronúncia, Isso é uma parte importante que nós aprendemos, e eu mesmo, nós falávamos o dialeto... que eu falo o italiano ne? [...] Então, isso é uma parte importante que nós aprendemos ali, dentro. (Recortes de Dona Helena)

Nas aprendizagens vividas por Dona Helena, há situações relacionadas à aprendizagem da língua italiana, em relação à pronúncia, considerando que fala sobre a postura como

corista, ao desenvolvê-las em nível cultural e de linguísticas. Verifico, portanto, que as aprendizagens, nos diversos níveis, estão explícitas nos excertos retirados das narrativas.

A narrativa de Dona Helena, é possível relacionar esses aspetos ao exemplo de Dewey (1976), que propõe ao indivíduo refletir que grande parte das experiências constituídas intencionais ou não, possuem um desenvolvimento que é também condicionado aos fatores internos e externos, pessoais e coletivos. O modo como se pensa a ocorrência de uma experiência sugere que se aprenda a ter consciência de elementos comuns que fazem parte de um processo de modificação. Desta forma, vai-se promovendo uma evolução através da interação com o meio, com as coisas e com os outros.

É possível verificar nos relatos narrados pelos participantes desta pesquisa, que a participação num grupo coral proporciona o desenvolvimento de aprendizagens sociais, culturais, humanas, afetivas, emocionais e musicais, ou seja, aprendizagens de múltiplas ordens.

Quando Vânia reflete que num coral *“somos todos diferentes, apenas com objetivos iguais que é cantar”*, quando Dona Helena enfatiza *“isso é uma parte importante que aprendemos ali”* e quando André afirma que o coral *“transforma”*, são conferidos os diversos aspetos de aprendizagem. É notório como um grupo coral pode ser um ambiente de transformação pessoal e coletiva. Volto a referir que os espaços corais proporcionam ao seus integrantes capacidades relacionadas com saberes vinculados às interações sociais, analisadas nas narrativas, quando se verifica que a experiência coral permeia a relação que os participantes possuem com o outro, com o grupo e com eles próprios.

5.2.2 “É pra alma da gente, por prazer, só”

É por meio das narrativas que se seguem que verifico que as vivências experienciadas nos grupos corais podem ser vistas através de uma prática amadora:

A gente começou assim... tudo numa calma.... sem pretensões.... nada... só de existir... a única intenção que nós tinha era de existir esse grupo... e fortalecer a etnia italiana e também para satisfazer o gosto pela música dos componentes, dos que participam, dos que estão ali todos gostam, gostam, adoram, e, e fazem questão... não reclamam quando tem que ensaiar mais, quando tem que viajar, quando tem que participar então é uma mansidão o nosso grupo... (Recorte de Dona Helena)

Ai tu ouve todo mundo, ai tu confunde, ai tu conhece a melodia da música... ai eu cantava no baixo, ai tu ouve a melodia e tu quer fazer a melodia mas assim com prazer, por gostar, sempre gostei muito [...] mas é isso por gostar mesmo. (Recorte de André)

“não é por ganhar dinheiro é pra alma da gente, por prazer, só” (Recorte de Vania)

Reproduz-se o “amadorismo” musical vivido nos grupos corais, em função dos questionamentos que buscam permitir-me interpretá-los como base vital face às experiências de aprendizagem vivida pelas pessoas. Que tipo, ou qual amadorismo posso situar para esta pesquisa? Talvez seria de facto de indicar que a “des-profissionalidade” compõe a estrutura dos grupos corais investigados e portanto é um fator que pode vir a referir-se sobre o ponto de vista da experiência estética vivida, e das aprendizagens que a partir desse pensamento os sujeitos constroem.

Junker (1999) também reflete sobre a forma amadorística, mas enfatiza-a através da especificidade do canto coral, a qual se revela como uma manifestação cultural onde pessoas de um grupo de componentes da sociedade se reúnem com o mesmo propósito, numa realização individual e cultural, manifestada por meio “de experiência ou vivência da sensibilidade estética”. Ele reflete justamente esse caráter de des-profissionalidade vividas nos grupos corais investigados. Para o autor, o canto é realizado de forma amadorística e mundialmente, sendo que a grande maioria dos grupos corais é de amadores. Para o autor, o termo “coral amador” implica na realização de uma atividade onde seus cantores o fazem por amor à música” (id.:2).

Mas, inicialmente, talvez permitindo novamente referir as aprendizagens que as narrativas expõem o que as pessoas interpretam sobre si. Então, como interpretar uma experiência voltada à “prática amadora”, através da prática dos grupos corais? Não será o amadorismo, como atitude (social, cultural, artística), uma atividade realmente interessada e implicada na experiência?

Analiso portanto aquilo que Junker (1999) referenciou e ainda o que Almeida (2006) vem acrescentar:

ser amador é ter um interesse apaixonado e sem desfalecimentos por uma certa atividade. Este interesse traduz-se numa atitude em relação ao que se aprende e ao que se faz. Se o amadorismo só pode ser entendido em termos públicos é então porque, como tentámos demonstrar, não se pode esconder um interesse apaixonado (Almeida, 2006:56-57).

É possível ver essa característica amadorística, e que este ato é praticado também por amadores quando expressam sentimentos como entusiasmo, paixão, quando gostam no sentido em sentir prazer em cantar, conforme os recortes introdutórios. Enfatizada na fala de Vânia *“não é por ganhar dinheiro é pra alma da gente, por prazer, só”*. Ou também nas falas de Dona Helena *“para satisfazer o gosto pela música dos componentes, dos que participam, dos que estão ali todos gostam, gostam, adoram”*. E ainda na narrativa de André *“com prazer, por gostar”*.

Essas narrativas expressam o que realmente impulsionam os coristas a participarem desses grupos, como os aspetos referentes ao gosto e o prazer pelo canto, que estão presentes nas falas. Essa ligação que esses grupos corais possuem referentes a uma prática amadora, à luz de uma experiência estética vivida no seio do grupo, está relacionada às aprendizagens construídas amadoristicamente.

Almeida (2006), em sua dissertação de mestrado, menciona a diferença entre um estudante e um amador. No primeiro, o sujeito é subordinado a seguir critérios que são estabelecidos pela instituição que frequenta, e tem grande probabilidade de tornar esta atividade sua profissão. Já o amador dedica-se a uma prática e busca aprendizagens de certas atividades que não possui como objetivo torná-la sua profissão. Nas palavras desta autora, um estudante de medicina terá como fim de seus estudos tornar-se médico. Amadores, pelo contrário, dificilmente virão a ser qualquer coisa parecida com médicos, quer dizer, pessoas com um domínio reconhecido de certa atividade ou de um conjunto de conhecimentos (id.:10). Portanto, os amadores *“parecem querer apenas aprender”*.

Percebe-se, na narrativa a seguir:

Temos várias músicas que a gente simplesmente conseguiu fazer um arranjo natural, digamos assim, cada um fez a sua voz e pra gente ter um repertório maior, mas também a maioria não lê música, é tudo por significados que nós fomos criando durante esse tempo... bolinhas pra cima,... bolinhas pra baixo.. ne? Eu acho que: se tu me der o tom inicial, ali, sim...eu sei que ela sobe, desce, eu tenho dificuldade nos tempos, mas assim eu sou ouvido mesmo, se eu gravo uma música, agora a gente tá usando o gravador... eu fico a semana toda escutando e domingo tá pronta... então, eu tenho, talvez por ser mais fácil isso pra mim, por isso eu não aprofundei o meu estudo em partitura... então a minha função não é deixar o grupo empenhado por causa da minha voz... A gente separa por naipes, e quando não está bom, assim eles dizem: oh Vania não tá bem afinada...então toca de novo, o negócio é a coisa andar, a música andar... (Recorte de Vania)

O querer aprender é expressado de forma espontânea por Vânia, como ela foi sendo moldada amadoristicamente à experiência em cantar. Nota-se que ela aprende música, como a relaciona à sua vida, como atribui sentidos e responsabilidades para esta prática, envolvendo atitudes pedagógicas, quando ela narra *“é tudo por significados que nós fomos criando durante esse tempo... bolinhas pra cima,... bolinhas pra baixo”*, relacionando sobre o ensino informal da música e do canto. O caráter social visto em *“então a minha função não é deixar o grupo empenhado por causa da minha voz”*, nos quais expressa sua relação e compromisso para com o grupo. E o cultural *“o negócio é a coisa andar, a música andar...”* como manifestação, como entrega para essa arte, a fim de promover essa expressão. São atitudes, analisadas à maneira como se faz certas coisas amadoristicamente.

Sobretudo, pode-se refletir a partir do que Vânia enfatiza sobre seu compromisso para com o coral, refletindo com consciência seus aprendizados musicais, que foram sendo conquistados dentro desses espaços *“temos várias músicas que a gente simplesmente conseguiu fazer um arranjo natural, digamos assim, cada um fez a sua voz...”*. Almeida (2006) explica sobre a atividade estar intrínseca à biografia do participante amador, ou ainda, quando o mesmo reflete sobre sua vida explicando como acontecem suas experiências relacionadas à prática. Neste caso, como aprendem amadoristicamente e como relatam os significados do cantar em grupo, analisados nas narrativas.

5.2.3 “De conseguir se relacionar com as pessoas”

A seguir, serão enfatizados alguns excertos sobre as relações que são construídas e são expressas nas narrativas biográficas, pois esses contributos também integram as vivências que os sujeitos desta investigação pensam e refletem sobre seus processos educativos e formativos no contexto do canto coral. Há tópicos que mencionam as influências afetivas, tais como pessoas ligadas à família, aos círculos de amizades, ao contexto escolar, à igreja e, de certa forma, os espaços e lugares pelos quais o canto proporcionou neste vínculo.

Porém, interfere-se nas narrativas também a afetividade que acontece dentro do grupo coral, das pessoas envolvidas diretamente com a atividade. Reconhecida e interpretada nos entrevistados como um vínculo, verifica-se a importância das relações interpessoais e intrapessoais que os coristas entrevistados narram sobre essas relações.

Segundo Pagés (1982), em os grupos, em qualquer momento, possuem um sentimento dominante que é compartilhado por todos os componentes, mesmo havendo peculiaridades

individuais, este sentimento é visto inconsciente, entretanto conduz a vida do grupo em todos os níveis. Esses níveis são identificados pelo autor como expressões ou linguagens sobre a ação física – aquilo que se relaciona com o espaço-tempo de troca; sobre estruturas racionais – corresponde aos objetivos e métodos vistos pelo grupo; sobre as expressões simbólicas – ambiente acolhedor, lúdico, recetivo; sobre expressões de emoção e sobre o sentimento imediato vividas no convívio grupal.

Todos esses níveis circulam o ambiente de um grupo. Essas expressões são sentimentos individuais e são intrínsecos ao coletivo, gerando assim uma afetividade entre o grupo expressada em diversas formas, permitindo explicar suas relações neste espaço. Relativamente sobre essa perspectiva, há recortes a seguir:

[...] mas o mais importante que eu acho era, que nós não tínhamos só a música como afinidade, nos éramos amigos. O bom não era só porque tínhamos a música e sim porque todo mundo se gostava e era uma loucura de bom, guria; depois que definiu pra Domingo ai nós já fazíamos janta... então já saia uma música praticamente pronta na noite, no ápice do grupo, de tão bom que era... um contava causo, outro contava piada e isso e aquilo era o recheio era a música.

[...] o importante é que de domingo a gente se reúne pra contar história, pra se encontrar, pra dar risada, pra jantar, e cantar... é a música de verdade a amizade que faz a gente se encontrar e manter o grupo. (Recortes de Vania)

Vânia expressa as trocas de experiência entre os coristas que possuem um mesmo vínculo: a música e o gosto em praticar o canto e relata sobre os aspectos que se referem ao relacionamento, à amizade e à convivência que o grupo proporciona. Conta com detalhes que não se reúnem apenas para o cantar, mas para conviver, e enfatizando que tais atitudes são o “recheio” da prática musical.

É o que Pagés (1982) referencia:

É essa experiência afetiva da relação que todos os componentes do grupo compartilham. É o fundamento do laço de união grupal, pois não liga apenas cada a determinado ser especial, mas a todos. Com mais frequência ela permanece obscura, escondida, inconsciente. É ela, entretanto, aos nossos olhos, que governa a vida do grupo. A vida do grupo não é outra coisa senão o diálogo permanente para esclarecer essa experiência que os componentes do grupo fazem junto. (id.: 301)

Então, os laços de amizade e compartilhamento permeiam a vida do grupo, acontecem coletivamente entre as relações de afeto e carinho, verificados na interpretação das narrativas. Nota-se também nos testemunhos de André:

É fundamental a questão de disciplina, de educação. Ah de conseguir se relacionar com as pessoas, o respeito. [...] A gente começa a lembrar, o tempo passa e as pessoas que a gente conhece, desde 2000 [...] mas é essencial na vida tudo que o coral trouxe até aqui: o serviço, a escolha nos cursos, [...] o coral a partir da conversa com as pessoas, dos colegas que a gente teve ne? Então tudo isso influencia, amigos pra uma vida toda, vozes que marcam, pessoas assim muito talentosas, que tu acaba conhecendo, mas é assim... algo que quem pode, quem tem condições e tem interesse... o coral traz, ele traz tristezas, mas alegrias também, e as portas que se abrem, as pessoas que tu conhece. [Recortes de André]

É neste sentido que se atribui à fala de André ao que Dubar (2006) explica sobre o contato direto de si, com o outro, com o mundo e si próprio. Tal contato é o lugar onde *“um sujeito retira saberes da sua experiência: é ele que aprende ao lidar com as pessoas e com as coisas construindo sua experiência, incluindo dele próprio”* (p. 154). Para Dubar, refletir sobre as aprendizagens com a experiência permite a tomada de consciência sobre isso. Considera-se então, que as inter-relações nos espaços corais, de certa maneira, influenciam o processo de aprendizagem dos participantes, pois é também nesses espaços que acontecem afetividades, compartilhamento e, portanto, gerando aprendizagens em saber se relacionar. São diversos os momentos em que isso ocorre. Como no exemplo de André: *“o coral a partir da conversa com as pessoas, dos colegas que a gente teve ne? Então tudo isso influencia, amigos pra uma vida toda, vozes que marcam ne”*. Ou, ainda, quando afirma *“é essencial na vida tudo que o coral trouxe”*.

Ocorre uma ligação entre os integrantes no depoimento de André. Também a respeito da narrativa de Dona Helena, quando ela narra sobre essa mesma perspectiva: relações entre os integrantes e a regente, e também entre a comunidade a que pertencem ou na qual estão inseridos:

Depois a gente cada fim de ensaio... a gente toca os músicos se encantam e cantam tudo que é canção popular... vão se empolgando... uns vão embora... outros ficam atéeee tarde... É sempre com alegria, uma outra ocasião nós fizemos aquele curso da serra no trem... de Bento Gonçalves, foi muito bonito, muito divertido, fizemos um baile também, uma festa dentro dos vagões foi música e dança, porque sempre nós, e aí a regente tocava, e tinha violão, naquele tempo nós tínhamos a gaita da Regente e dois violões, e o teclado... [...] E aí também foi muito lindo, foi assim.... uma ocasião muito divertida...que os outros passageiros que estavam no trem vieram olhando, vieram nos parabenizar, e vieram... nos pedir autógrafa (risos) [Helena]

Além disso, são situações educativas experienciadas em torno das atividades do grupo, bem como nos concertos e recitais, no contato com o público, como interações e relações que são estabelecidas a partir desse compartilhamento. Noto esse vínculo afetivo entre os participantes, proporcionando um ambiente gratificante, alegre e acolhedor que é vivido

por esse contato social, por essa experiência social, encontro e a harmonia do grupo coral é construída através de suas relações.

O aspecto social é visível no seio do grupo coral e propicia o desenvolvimento musical dos cantores, em que as interações que são construídas nesse âmbito acontecem em diversos momentos. Não apenas na esfera do ensaio, mas em suas atividades como em recitais, festividades, reuniões, viagens. Destaca-se nesses recortes biográficos essa questão social que vem interferir e provocar interações gerando maneiras de se relacionar em grupo.

5.3 O canto coral como espaço de (auto)formação

Mediante os excertos das narrativas a seguir, pode-se perceber indicativos reais das contribuições da atividade do canto coral para a (auto)formação do sujeito.

Pra mim ele modificou, eu não sei se tu tens a síndrome do domingo... tem a inquietude das 17h da tarde de domingo até de noite, muitos de nossos grupo tinham... essa ansiedade, pra mim acontece isso, questões de saúde assim. O dia que não tem ensaio acontece isso. [...] então com a música no grupo hoje isso foi sanado da minha vida. [...]

Em termos de grupo de convivência, eu acho assim é o que da a estrutura e a paz emocional para que a gente passe toda a semana seguinte... eu acho que quem tem esse sonho musical, tem essa oportunidade de colocar isso em prática, parece que isso neutraliza, assim parece que te blinda pra todos os desafios da semana... ao menos pra mim eu tenho essa sensação assim, minha alma fica leve, dormir domingo de noite bem... e começar segunda feira de manhã a mil... eu acho que é ali que a gente coloca os nossos sonhos, os sentimentos talvez que durante a semana ficam... o stress, acho que tudo a gente coloca ali, na interpretação, no desafio de compor,... (Recorte de Vânia)

[...] assim os colegas novos, tu tens que auxiliar..., tem que falar, as vezes eles não entendem e tal... Mas é isso tu vai aprendendo os detalhes que as vezes tu fala pra ele tu começa a se tocar que tu também não fazia,... né? Um sentimento que de repente ele tá fazendo ali, ele pode não tá fazendo certo a nota certa, mas o sentimento que ele tá passando é por aí, a afinação não tá certa, mas o sentimento que ele tá trazendo é certo, então é uma coisa que te move... (Recorte de André)

Olha... eu acho ele muito útil, importante, pessoalmente a gente aprende não é só cantar num coral, tu aprende: gestos, educação, a maneira de ser, a paciência, porque as vezes, uma canta errado perto de vocês, ou eu canto errado e ela fica quieta, nunca nenhuma corrige a outra, então a paciência também, quer dizer... muito pra formação da gente, aprendi muito porque italiano é tudo muito agarrotada ne... (risos) Então eu aprendi bastante, paciência, também amor às companheiras ne? Amizade aos companheiros do coral. (Recorte Dona Helena)

Esta pesquisa permite aprofundar a importância do contexto social nos grupos corais para os sujeitos que dela participam, não apenas em aspetos anteriormente apresentados, como também na construção de seus percursos formativos. Através de experiências e de aprendizagens que foram e são contruídas ao longo de suas participações como integrantes ativos de um grupo musical, as narrativas acima citadas apresentam interferências significativas, promotoras de transformações na vida dos participantes, processos que se vão construindo ao longo da atividade em questão.

Pretende-se apresentar uma reflexão a respeito da formação de um adulto (enquanto agentes de mudanças, reflexivos, sociáveis, educadores ativos nas suas comunidades), que neste ambiente pode ser orientada a partir do desenvolvimento de novas aprendizagens, sobretudo, acerca de suas relações.

Essas relações estão intimamente ligadas a um processo de autoconhecimento, mas também com a relação com os pares e com as coisas. Tal processo é um reflexo de (auto)formação, pois reflete-se no sentido de os adultos serem modificados como indivíduos inseridos numa comunidade e representantes de uma sociedade.

Acredita-se, também, já ter referido importantes considerações a respeito da formação enquanto processo de aprendizagem. No entanto, neste eixo, serão especificadas as peculiaridades de um novo aspeto da formação, que é mobilizada através de atitudes das pessoas envolvidas. Quando falam sobre si e a respeito da sua formação, alguns destes tornam-se evidentes nas narrativas biográficas em que foi possível entender que existe uma dinâmica vital que acontece na vida pessoal e emocional dos pesquisados, no momento em que expressam os contributos do coral para sua vida. São factos que interferem na construção de si, no desejo de fazer algo útil, de aprender algo novo, de ser movido por algo que faça sentido e dê sentido às suas vidas como membros individuais que pertencem a um corpo comunitário e social.

Dubar (2006) afirma que as representações, que são sempre de alguém, têm uma função expressiva. Permitem acessar os significados que os sujeitos, individuais ou coletivos, atribuem a um objeto localizado no seu meio social e material, e examinar como os significados são articulados à sua sensibilidade, seus interesses, seus desejos, suas emoções e ao funcionamento cognitivo.

Essas reflexões, são identificadas na formação de Vânia, quando ela expressa buscar novos significados, quando admite que o grupo coral condiciona sua personalidade proporcionando uma “*estrutura*” e uma “*paz emocional*”. Ainda quando narra que quem possui esse “*sonho musical*” e tem a oportunidade de vivenciá-lo, é transformado pois acredita que a participação nestes meios “*neutraliza*” e “*blinda*” os desafios da vida. É destacado em suas reflexões que a música preenche algumas lacunas de vida, fortalecendo, além do convívio com os outros, sua estrutura emocional e psicológica.

Mucchielli (1981) considera que a formação pode ser vista através de métodos ativos. Serão aqueles nos quais o indivíduo aprenderá experiencialmente, através de uma descoberta pessoal. Identifica-se essa descoberta na narrativa de André ao expor que o canto coral interfere na sua maneira de se relacionar com o outro e de o entender. Isso é verificado quando assume um papel de auxiliar dos “*colegas novos*”. Com efeito, acontece uma formação voltada para a socialização e interação com o outro, de modo a levá-lo a compreender a dinâmica do grupo e do coral. Percebo, ainda, uma formação de caráter social e prático, uma vez que ele, embora ainda seja um aprendiz, possui experiência para ensinar os mais novos integrantes, facto mobilizado pela sua capacidade de autorreflexão, conscientização e pelo senso de responsabilidade desenvolvido.

A formação também é compreendida em diversos modos referidos nas falas de Dona Helena. Ela enfatiza que *não é só cantar num coral*”, mas que este espaço proporciona novas condutas, valores e comportamentos em sua vida, também enquanto um processo de conscientização, aspetos refletidos ao narrar que aprende, para além de cantar, “*gestos, educação, a maneira de ser, a ter paciência*”.

Ao refletir sobre formação, sublinha-se a ligação com o desenvolvimento de uma identidade pessoal, intimamente ligada ao encontro e à convivência nesses grupos. Em alguns trechos há diversos sentidos que podem relacionar-se com o fenómeno da (auto)formação, e que parece estar associada, para cada indivíduo, a um forte compromisso como corista, expresso num padrão real de comportamento enquanto membro consciente de um grupo, para o qual contribui, como também por ele é beneficiado.

São importantes as perspetivas apresentadas por Pineau (1988, 2006) e Galvani (2000), quando consideram que a (auto)formação supõe diferentes níveis de pilotagem do processo, há uma tripla aliança: por si (*autos*), pelos outros (*hetero*), pelas coisas (*éco*). Galvani (2000)

atenta que a autoformação não é idealizada como um processo isolado e individual, mas tem antes em conta o desenvolvimento de um processo de formação entre as interações sociais e físicas, as quais vão formando os indivíduos e os auxiliam nas representações que vão construindo sobre o seu mundo e o mundo dos outros.

Pineau (2006) sugere que a construção e a regulação desta historicidade pessoal são talvez as características mais importantes da (auto)formação, as que a fundamentam dialeticamente, ativando e, talvez mesmo, criando o processo unificador da dupla pluralidade. Daí a grande importância da história de vida para a construção e o conhecimento da (auto)formação.

Essas considerações foram lidas nas narrativas dos pesquisados. Embora cada uma delas expusesse uma dimensão particular, percebe-se o processo de (auto)formação. A interpretação que se pode obter a partir destes relatos é que há uma imensa capacidade do pesquisado em buscar ressignificações para suas vidas. Esta capacidade não para de se construir, pois revela mecanismos de (auto)aprendizagem e de (auto)formação dentro dos espaços corais. São, então, formas de estar no mundo, relacionando-se com eles mesmos e com os outros que participam dessa atividade, mas também com o universo que os rodeiam.

5.3.1 “É a família e o canto coral”

A experiência de cantar, em grupo, participar de um coral, aprender um instrumento, conviver neste meio, buscar novos conhecimentos musicais, e sobretudo estar integrado num espaço que promova experiências artísticas voltadas para o canto é percebida como um fator de motivação, de estímulo, um caminho para a realização pessoal. Relaciona-se aqui, a referência de Dewey (2008), ao tratar da questão sobre a experiência estética, não apenas sobre este ponto de vista, mas também sobre aquilo que representa um ponto vital (como já referenciado no Capítulo II, no sentido de que reinventa a própria vida, que recria algo, e que está assimilado numa dimensão intelectual, emocional e prática). Deste modo, está relacionada também a experiência especificamente artística, como uma realidade que é vista pelo autor como a mediação entre a relação do sujeito (indivíduo), com o mundo e com a natureza (ambiente).

A respeito do ponto de vista emocional, Dewey (2008) argumenta que *“las emociones son qualidades cuando son significativas de una experiencia completa que se move y cambia”* (p.48). Nesse sentido, o autor refere-se à emoção através da perspectiva de

sentimentos que podem ser traduzidos em alegria, tristeza, esperança, prazer, temor, etc. Neste sentido emocional o indivíduo também manifesta a importância que atribui às coisas que lhe fazem sentido e sobre a sua experiência concreta. Identifica-se, a seguir, a perspectiva deweyana sobre experiência estética.

André afirma a importância que sente ao participar de um grupo coral, assim como o que a convivência nestes espaços proporciona a si:

Mas é... pra mim assim, o coral várias vezes assim ne... agora nos últimos anos pra cá, pensei em sair do coral em dedicar mais o grupo, ter mais projetos... mas assim é muito grande o prazer quer tu tem [...]

[...] hoje eu diria assim ... É a família e o canto coral... é... 50%, assim que contribuíram pro cidadão que hoje eu me tornei, mas é... musicalmente assim hoje um conhecimento e de conseguir cantar coisas que eu não conseguia. (Recortes de André)

A partir destes recortes biográficos, André revela o valor do canto em sua vida, mostrando o significado para sua formação como cidadão, bem como o vínculo que possui e o prazer que sente em participar do grupo. Mesmo quando reflete já ter pensado em se afastar, e não conseguir. Da mesma forma, Dona Helena demonstra em sua fala a paixão pela música, um sentimento, talvez, inexplicável, um vínculo que faz com que permaneça em meios que lhe proporcionem as sensações dessas experiências.

Desde menina eu quis cantar, olha eu gosto, eu sou apaixonada por canto e música, eu tenho paixão olha, pode ser um instrumento meio torno meio fanhoso, mas eu... eu sou apaixonada... [...] e eu cantei por opção, por gostar e me levou sempre procurar, eu não fui tão procurada, como eu procurei cantar de tanto que eu gosto.

[...] Até eu existir, até eu viver, nem que seja pra fazer número... mas eu vou, enquanto eu puder...eu vou frequentar esse coral. (Recorte de Helena)

Percebe-se que a música, o canto e a vivência num grupo coral surgem no centro de suas vidas, talvez como motivações, como uma prática que está inserida e relacionada às suas vidas. Nota-se a necessidade de continuar, de permanecer nesses meios. Esta necessidade, e este vínculo emocional com o meio musical, constituem-se em sentimentos significativos expressados pelos pesquisados, facto verificado, especialmente, quando Dona Helena enfatiza em relação à sua participação no coral *“Até eu existir, até eu viver”*.

De igual maneira, este significado, encontra-se explícito no depoimento de Vânia:

Pra mim é minha vida, é um dos pilares da minha vida, não tenho nenhuma dúvida, de que sem isso eu posso ficar sem várias outras coisas, mas sem cantar... eu não consigo

[...] Quando isso é reconhecido, quando falam eu ouvi falar,... nossa isso faz assim transcender e a emoção das canções em qualquer lugar que se cante a gente sente a emoção, demonstram essa emoção aí a gente sente que estamos cumprindo o papel... é o que a música e que o trabalho que ela faz pra nós. E a música ao nosso entender do grupo, e ao meu entender pessoal ela muda a vida das pessoas, e sempre pra melhor, [...] então eu acho que se cumpre o papel quando as pessoas se emocionam. (Recorte de Vânia)

Segundo Vânia, o canto coral é um dos pilares de sua vida, assim como as emoções que, muitas vezes, a música suscita sobre os seus sentimentos e nas pessoas que apreciam o grupo. Vânia expressa que quando há emoção e prazer, o canto e o canto coral cumprem o seu papel. É nesse sentido que se compreende a ligação dos entrevistados com a experiência do coral. Ligação esta, de longos períodos, de continuidade. Eles relatam a força do sentimento, da emoção, e portanto explicam as razões que os fazem participar até hoje, bem como a pretensão de continuar participando desse meio, até quando lhes for possível.

Nota-se, de facto, a experiência significativa, a ligação, o vínculo que permeia a vida de Vânia, de André e de Dona Helena. São sentimentos que conferem sentido às suas vidas, atribuem-lhes o senso de realização pessoal, onde reside uma experiência da qual não podem prescindir, justificada pela evidência do bem que lhes é proporcionado.

CONCLUSÃO

Essa pesquisa tencionou investigar as trajetórias subjetivas de três coristas acerca de suas experiências em grupos corais brasileiros. O estudo originou-se a partir da necessidade de descobrir e analisar uma problemática que se insere em meio a educação musical, especificamente aos grupos corais, ao traçar um paralelo com a formação. Desta forma, configura-se como uma contribuição para a área das Ciências da Educação, no domínio de Desenvolvimento e Formação de Adultos. Ao investigar como são revelados os processos formativos oriundos da participação coral, foi possível compreender todo um universo de diferentes contextos em que as vivências musicais permearam a vida desses indivíduos.

Através da metodologia das narrativas biográficas, foi possível aprofundar os estudos sobre fatores importantes que englobam as experiências corais dos participantes pesquisados. Estas experiências ocorreram em contextos não formais e informais. Procurei utilizar perspectivas teóricas referentes a estas modalidades de educação, que possibilitaram um debate sobre um vasto campo de práticas e, conseqüentemente, das diferentes concepções que os mesmos refletiram sobre as aprendizagens em seus diferentes modos sobre educação e formação.

As narrativas de vida dos participantes da presente pesquisa permitiram-me reconhecer, por via da reflexão, os processos formativos de suas aprendizagens construídas no campo do canto coral. Sobre a formação de adultos, Nóvoa (1988) entende que os indivíduos se formam por meio da reflexividade, ou seja, sobre aquilo que os mesmos pensam sobre suas experiências de vida. Deste modo, esse autor corrobora que:

As histórias de vida e o método (auto)biográfico integram-se no movimento actual que procura repensar as questões de formação, acentuando a ideia que “ninguém forma ninguém” e que “a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida”. (p. 116)

Procurei interpretar a experiência na participação de um grupo coral sob o ângulo de múltiplas aprendizagens. Pude entender que, no contexto do canto coral, os indivíduos pesquisados relacionaram aspetos sobre sua (auto)formação. Em síntese, indivíduos: i) Mais reflexivos e críticos, não apenas sobre o seu papel dentro destes contextos (como espaço de trocas de experiência), mas sobre suas atitudes e escolhas pessoais. ii) Movidos pelo ato de

cantar em grupo, mostrando-se envolvidos com essa expressão artística de forma afetiva e emocional. iii) Implicados num projeto de formação simultaneamente pessoal e social, a partir das relações estabelecidas nos grupos corais, com consciência democrática e sensíveis às questões sociais e humanas.

Através das diversas aprendizagens que a prática de cantar representou aos sujeitos desta pesquisa, foi possível observar em suas narrativas, características amadoras. Assim, pode-se analisar que são indivíduos amadores, uma vez que possuem um interesse apaixonado por algo, neste contexto, pelo canto coral (Almeida, 2006, Junker, 1999).

Os resultados desta pesquisa apontam para o modo através do qual a música e a sua prática ao longo da vida, se inscrevem subjetivamente nas vidas destas pessoas. Analisei de forma aprofundada os processos de formação dos protagonistas escolhidos: Vania, André e Dona Helena. Estas pessoas são impulsionadas pelo gosto pela música, desde seus primeiros contatos com esta arte. Este contato inicial passou pela influência familiar, dos amigos, dos contextos informais em que as vivenciaram, bem como, das lembranças de infância e da adolescência que conduziram aos seus respectivos grupos corais.

Um primeiro ponto que venho enfatizar refere-se às aprendizagens dos sujeitos da pesquisa. São experienciais todas aquelas aprendizagens que aconteceram antes de sua entrada aos grupos, mas também nos espaços corais e que, possivelmente, vão continuar acontecendo, pelas interações que ali são desenvolvidas.

As experiências vividas e o modo como as pessoas as percebem revelam-se elementos fundamentais na aprendizagem, no entanto não significa que a pessoa se forma sozinha, pelo contrário, forma-se por contacto directo com os que se enquadram na sua rede de relações e com os que se cruzam consigo pontualmente, ao longo da vida. (Cavaco, 2002:93-94)

É visível, nas narrativas, que o canto coral já está incorporado em suas vidas. Essas experiências e aprendizagens provocaram impactos em suas atitudes e em seus comportamentos pessoais.

Um outro ponto que venho colocar como vetor nesta pesquisa, é a visão que, especificamente, estes sujeitos produzem sobre o canto coral, isto é, uma prática “total” no contexto das suas experiências de vida, um ofício de tipo mais afetivo do que intelectual. Nessa medida, o canto coral, e a sua aprendizagem informal, integram múltiplas combinatórias de natureza expressiva, criativa e afetiva, as quais se constituem na base de

produção de linguagens musicais diversas (a produção de significados próprios partilhados na aprendizagem do canto), e cujo domínio atravessa a formação, o desenvolvimento e as mudanças vividas no próprio grupo coral.

Na verdade, o grupo coral é encarado de um ponto de vista profundamente simbólico (ele é o lugar e o espaço da imortalidade, por toda a simbologia inerente ao cantar), constituindo-se também como o narrador – e por isso, produtor – de um discurso sobre a história (musical, e não só), o tempo, as pessoas e o significado das suas qualidades. Tal significa que as práticas desenvolvidas no seio do grupo, são deste modo, objeto de uma exaltação da qual importa saber cuidar (o coro que passa de geração em geração; ou o coro que é liderado pela pessoa por quem se tem “maior respeito” ou “amor”, dada a sua dedicação e sabedoria, etc.), já que desse modo, parece ficar garantida a “passagem do testemunho” segundo códigos e qualidades musicais que dizem respeito à cultura do coro em si, e não ao mundo académico e/ou profissionalizado do canto coral. Parece-me, assim, que esta realidade socioeducativa “alternativa” da qual se revestem os grupos corais constitui hoje, um importante contexto de resistência e de agência democráticas, sobretudo porque propõe compreender a necessidade de repensar os dispositivos de aprendizagem e formação no campo da educação, cujo sentido, na sociedade atual, tem vindo a ser objeto de diferentes reducionismos pedagógicos, políticos e tecnocratas.

Os pesquisados manifestam a consciência de que há transformações em suas vidas. Que foram envolvidos por essa experiência a ponto de colocarem o canto coral como prioridade em suas vidas. Álvaro Lúcio (2008) admite o valor da arte e da sua força modificadora, num tempo no qual há uma dialética de contrastes e representações de multiculturalidades cada vez mais presentes na sociedade. O autor argumenta sobre a importância que cabe ao indivíduo ser educado através da “desobediência crítica”, para que se possa formar uma sociedade democrática. Em suas palavras, considera uma sociedade que objetiva “formar pessoas livres e capazes de agirem e de promoverem uma verdadeira democracia cognitiva” (id., 31) à luz da diversidade, enquanto hoje uma realidade de “dimensão sociológica e política” desenvolvendo através dessa perspectiva sujeitos autónomos.

Traço também, para esta conclusão os pensamentos de Paulo Freire (1967) sobre a formação dos indivíduos através da consciência crítica e contextualizada que os mesmos possuem com o mundo, com a realidade e com o contexto que se encontram. Pondera que “as relações que o homem trava no mundo com o mundo (pessoais, impessoais, corpóreas e incorpóreas)” (id., p.39) não apresentam-se pelo contato, mas, através de relações.

Estas relações que o homem estabelece com o mundo há, por isso mesmo, uma pluralidade na própria singularidade. E há também uma nota presente de criticidade. A captação que faz dos dados objetivos de sua realidade, como dos laços que prendem um dado a outro, ou um fato a outro, é naturalmente crítica, por isso, reflexiva e não reflexa, como seria na esfera dos contatos. (Freire, 1967:40)

A relação estabelecida pela convivência nos grupos corais também foi um aspecto relevante destacado nas narrativas dos participantes, visível no ato de aceitarem uma decisão coletiva, a ideia do outro e em expor suas opiniões, como membros de um grupo. Portanto, essa experiência pode ser interpretada como uma prática que possibilitou um conjunto de interações e de relações intra e interpessoais. Assim aconteceu uma das faces da formação de um adulto, construída a partir da realidade que ele vivenciou na coletividade, característica fundamental do grupo e do canto coral. Mas também um ambiente social, com valor cultural e subjetivo, que acaba interferindo na personalidade do indivíduo, pela própria cultura brasileira, e pela diversidade cultural vista também nestes grupos em específicos.

Durante a pesquisa, apontei olhares através de uma educação musical voltada para as questões humanizadoras que se fazem presentes nos processos formativos destes sujeitos, de modo particular. Assim, quando volto a pensar no início dos meus questionamentos, enquanto pesquisadora, percebo que esta pesquisa e estes resultados, possibilitaram-me, entender que a vivência no ambiente do canto coral com tudo o que ele representa e oferece, pode favorecer significativamente a construção de sujeitos que vão ressignificando suas atitudes, valores e comportamentos pelos processos de aquisição de responsabilidades, pelo círculo de convívio, de partilha e de amizade. Isso revela, portanto, sujeitos que são capazes de construir relações democráticas, justamente por notar que esses ambientes não formais, formam um adulto de maneira diferenciada, de uma forma humanizadora, tornando-os solidários, compreensíveis e colaborativos.

Sabendo que ainda há muitos debates sobre essa temática, trago meus últimos apontamentos conclusivos acerca desta dissertação. Este tema não se encerra aqui. No entanto, destaco que este estudo trouxe à tona reflexões para o campo da educação e, especialmente, da educação musical enquanto espaço de construção de múltiplas aprendizagens, assim como, o desenvolvimento da participação ativa do coralista na experiência musical, tida como vital. Faz-se pertinente que novos estudos sejam desenvolvidos no sentido de compreender a complexidade destes aspectos que envolvem as subjetividades humanas intrínsecas nas diversas expressões da arte, quanto à música, quanto

ao canto, mas quanto a múltiplas experiências de aprendizagens e formação que esta expressão artística vem contribuir para o desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abrahão, Maria Helena M. B. (2009) O método autobiográfico como produtor de sentidos: a investigação de si. *Revista Acadêmica Pedagógica Porto Alegre*. nº 54, 13 – 28.

Almeida, Ana Djaimilia S. P. (2006) *Amadores*. Dissertação de Mestrado em Teoria da Literatura Universidade de Lisboa. Lisboa. Portugal

Amado, João. (2010) Ensinar e aprender a investigar – reflexões a pretexto de um programa de iniciação à pesquisa qualitativa. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 44(1), 119-142.

Araújo, Helena. C. & Magalhães, M. J. (2000) Des-fiar as Vidas. Perspectivas Biográficas, Mulheres e Cidadania. *Cadernos Coeducação* Lisboa: Portugal

Barbier, R. (1977) O conceito de implicação na Pesquisa-ação em Ciências Humanas. *Revista Connexions EPL/ARIP*. nº13, 105- 119.

Bogdan, Robert C; Biklen, Sari K. (1994) *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora

Bondía, Jorge. L. (2002) Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, nº 19; 20 – 28.

Bolívar, António. Domingo, Jesús. & Fernández, Manuel. (2001) El enfoque biográfico-narrativo In Bolívar, Antonio. Domingo, Jesús. & Fernández, Manuel. (Org.) *La investigación biográfico-narrativa en educación – Enfoque y Metodología*. (pp. 17-48) Madrid: La Muralla.

(2001) Recogida de dados biográficos: instrumentos. In Bolívar, Antonio. Domingo, Jesús. & Fernández, Manuel. (Org.) *La investigación biográfico-narrativa en educación – Enfoque y Metodología*. (pp. 156-186) Madrid: La Muralla.

Bolívar, Antonio, & Domingo, Jesús (2006) La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. *Atas do Forum Qualitative social research Sozialforschung* v.7. nº 4. 1 -34

Bourdieu, Pierre. (1997) A ilusão biográfica. In Bourdieu, Pierre *Razões Práticas sobre a teoria da acção* (pp.53 – 59) Lisboa: Celta;

_____ (2007) *A Miséria do Mundo*. Petrópolis: Vozes

Bruschini, Cristina (1989) Uma abordagem sociológica de família. *Revista Brasileira de Estudos de População*. v. 6 nº 1. 1-23

Cavaco, Carmen. (2002) *Aprender fora da Escola – Percursos de Formação Experiencial*. Lisboa: Educa.

Campos, Ana Yara; Caiado, K. R. M. (2007) Coro universitário: uma reflexão a partir da história do Coral Universitário da PUC-Campinas, de 1965 a 2004. *Revista da ABEM Porto Alegre*. V. 17. 59-68.

Canário, Rui. (1999). *Educação de Adultos – Um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa

Dominicé, Pierre. (1988). O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In Nóvoa, A. Finger M. (Org.) *O método (auto)biográfico*. (pp. 53-61) Lisboa: Ministério da Saúde/Cadernos de Formação nº 1.

Finger, Matthias (1988) As implicações sócio-epistemológicas do método biográfico. In Nóvoa, A. Finger M. (Org.) *O método (auto)biográfico*. (pp. 81- 86) Lisboa: Ministério da Saúde/Cadernos de Formação nº 1.

Dewey, John. (2008) *El Arte como Experiência*. Barcelona: Padiós. [Publicado originalmente em 1980]

_____ (1976) *Experiência e Educação*. São Paulo: Companhia Editorial Nacional

Dubar, Claude. (1998) Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. *Educação & Sociedade*. V. 19 (acesso em 15 de maio de 2015)

_____ (2006) Construção e crises da identidade pessoal. In Dubar, Claude *A crise das identidades – a interpretação de uma mutação*. (pp. 141-185) Porto: Afrontamento

Dubet, François (1994) *Sociologia da Experiência*. Lisboa: Éditions du Seuil.

Durkheim, Emile. (2007) *As Regras do Método Sociológico*. São Paulo: Martins Fontes; 3ª Ed.

Ferrarotti, Franco. (1988) Sobre a autonomia do método biográfico In Nóvoa, A. Finger M. (Org.) *O método (auto)biográfico*. (pp. 19-34) Lisboa: Ministério da Saúde/Cadernos de Formação nº 1.

Figueiredo, Sérgio. (2005) A prática coral na formação musical: um estudo em cursos superiores de licenciatura e bacharelado em música. *15º Congresso da ANNPON*. 362-369. Disponível em http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2005/sessao8/sergio_figueiredo. Acessado em 23 de abril de 2015.

Fonterrada, Marisa. T. O. (2008) *De Tramas e Fios: um ensaio sobre música e educação*. 2ª Ed. – São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Funarte.

Freire, Paulo (1967) A Sociedade Brasileira em Transição In Freire, Paulo *Educação como prática da liberdade* (pp. 39 – 63). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Galvani, Pascal (2002) A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural. *Educação e Transdisciplinaridade*, II/coordenação executiva do CETRANS. São Paulo: TRIOM. V. 1 95 - 121

Gomes, Celso Henrique S. (2003) Formação e atuação de músicos de rua: possibilidades de atuação, e de caminhos formativos. *Revista da ABEM Porto Alegre*, v. 8 nº 10. 25-38.

Gomes, Celson Henrique S. (2009) *Educação musical na família: as lógicas do invisível*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. Brasil

Josso, Marie-Christine. (2004) *Experiências de Vida e Formação*. São Paulo: Cortez.

_____. (2007) A transformação de si a partir da narração de histórias de vida, *Revista Educação de Porto Alegre/RS* Ano XXX n. 3 (63). 413-438

Junges, Fernanda. (2013) *Canto coral em projetos sociais: Trajetória de uma educadora em Santa Maria – RS*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria. Brasil

Junker, David. (1999) O movimento do canto coral no Brasil: Breve perspectiva administrativa e histórica. *12º Congresso Da Associação Nacional De Pesquisa E Pós-Graduação Em Música*.

Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anaais/anaiscongresso_anppom_1999/ANPPOM%2099/CONFEREN/DJUNKER.PDF> Acessado em 20 de abril de 2015.

Kater, Carlos. (2004) O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. *Revista da ABEM*. Porto Alegre, n. 10. 43 – 51.

Kleber, Magali. O. (2006) *A prática de educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro*. Tese de Doutorado em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Brasil.

_____. (2008). Projetos sociais e educação musical. In: SOUZA, Jusamara (Org.) *Aprender e ensinar música no cotidiano*. (pp. 213-235). Porto Alegre: Ed. Sulina

Lima, Lucínio. (2005) A educação de adultos em Portugal (1974-2004) In Canário, Rui. Cabrito, B. (org.) *Educação e formação de adultos. Mutações e convergências*. (pp. 31 – 60) Lisboa: Educa

Lúcio, Álvaro Laborinho. (2008) *Educação Arte e Cidadania*. Paredes: Temas & Lemas

Mardini, Bruno. S. (2007) *Coral Mãe de Deus- Tupanciretã/RS: “É metade de minha vida, só quem canta sabe o que é, né?”*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria. Brasil

Mota, Graça (2003) Pesquisa em educação musical. *Revista da ABEM, Porto Alegre*. N. 8. 11-16.

Mucchielli, Roger (1980) Os “métodos ativos na formação” In Mucchielli, Roger A formação de Adultos (pp. 65- 93) São Paulo: Martins Fontes.

Mucchielli, Roger (1980) Psicopedagogia das motivações e da criatividade In Mucchielli, Roger A formação de Adultos (pp. 95- 127) São Paulo: Martins Fontes.

Nogueira, Paulo. (2015) A entrevista narrativa: contexto, temporalidade, experiência. In Nogueira, Paulo *A escrita, os escritores e a relação com a escrita. Para uma abordagem narrativa e biográfica em Educação*. (pp. 322- 365) Berlin: Schaltungsdienst Lange o.H.G.

Nóvoa, António. (1988). A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida do projecto Prosalus. In Nóvoa, A. Finger M. (Org.) *O método (auto)biográfico*. (pp. 109 -130) Lisboa: Ministério da Saúde/Cadernos de Formação nº 1.

Oliveira, Valeska F. (2009) A escrita como dispositivo na formação de professores. Atas do *17º Congresso de Leitura do Brasil - COLE : É preciso traver o mundo*, Campinas: UNICAMP/FE. 1-16.

Pagés, Max. (1982) *A Vida Afetiva dos Grupos – Esboço de uma teoria da relação humana*. Petrópolis: Editora Vozes.

Pineau, Gaston (1988) A autoformação no decurso de vida entre a hétero e a ecoformação. In Nóvoa, A. Finger M. (Org.) *O método (auto)biográfico*. (pp. 65-77) Lisboa: Ministério da Saúde/Cadernos de Formação nº 1.

_____ (2006) As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente da pesquisa-ação-formação existencial. *Educação e Pesquisa São Paulo* v. 32 nº 2. 329-343

Pérez, Carmen Lúcia V. (2006) Histórias de escola e narrativas de professores: a experiência do GEPEMC. Memória e cotidiano. In Souza, Elizeu Clementino (Org.) *Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino* (pp.177-188). Porto Alegre: EDIPUCRS

Queiroz, Luis Ricardo S. (2004) Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. *Revista da Abem Porto Alegre*, v. 8 nº 10. 99 – 107

Rodrigues, Cristina e Nóvoa, António. (2005) Prefácio. In Canário, Rui. & Cabrito, Belmiro (Org.) *Educação e formação de adultos. Mutações e convergências*. (pp. 7 – 14) Lisboa: Educa

Rozzini, José Everton S. (2012) *Educação Musical na CUICA: Percussões e repercussões de um projeto social*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria. Brasil

Silva, Ana Maria C. (2005) *Formação e construção de identidade(s) um estudo de caso centrado numa equipa multidisciplinar*. Tese de Doutoramento em Educação. Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho. Braga. Portugal

Souza, Jusamara. (2003) Pesquisa e formação em educação musical. *Revista da ABEM, Porto Alegre*, v. 8, 7-10

_____ (Org.) (2008) *Aprender e Ensinar música no Cotidiano*. Porto Alegre: Sulina.

Schwartz, Gisele Maria & Amato, Daniel Chris (2011) O movimento no Canto Coral: estética ou necessidade. *Acta Científica, Engenheiro Coelho*, v. 20, nº. 3, 93-103

Teixeira, Lúcia. (2008) Coros de empresas: desafios do contexto para a formação e a atuação de regentes corais. *Revista da Abem Porto Alegre*. v. 13. 57-64

Zander, Oscar. (2008) *Regência Coral*. Porto Alegre: Movimento.

ANEXO I

Histórico:

A Colônia de Ijuhy foi fundada em 19 de outubro de 1980, Ijuhy significa na língua *guarani*. “Rio das Águas Claras” ou “Rio das Águas Divinas” tem sua emancipação em 1912. Hoje é conhecida por Terra das Culturas Diversificadas, Cidade Universitária, Colmeia do Trabalho, Terra das Fontes de Água Mineral e Portal das Missões.

Dados colhidos através do site do IBGE em 08/05/2015:

<http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=431020&search=rio-grande-do-sul|juilinfograficos:-historico>

E também através do *site* em 08/05/2015:

<http://ijuisuahistoriaesuaagente.blogspot.pt/>

ANEXO II

Relação dos Corais:

Coral Unijuí,

Coral Missão Evangélica União em Cristo,

Coro Metodista de Ijuí,

Grupo Vocal Bel Viverê,

Coral dos Letos,

Coral da Igreja Luterana,

Vocal Querência,

Vocal Viva Voz,

Coral Masculino Santa Cecília de Santo Cristo,

Coral da Primeira Igreja Batista de Ijuí,

Coral da Liga Feminina de Combate ao Câncer de Ijuí,

Coral Hospital de Caridade de Ijuí,
Coral Vozes da Igreja Assembléia de Deus,
Quarteto masculino da Igreja Assembléia de Deus,
Grupo Vocal Nostalgia,
Coral da Igreja Evangélica da Morada do Sol,
5 Grupos Vocais das Invernadas dos C.T.G's de Ijuí
Grupo Vocal do SESI,
Grupo de Canto da Comunidade Santa Rita.

ANEXO III

Dados retirados em 08/05/2015 através do *site* <http://expoijuifenadi.com.br/etnia-italiana/>

ANEXO IV

Dados retirados em 07/05/2015 através dos *sites*:

<http://www.unijui.edu.br/cultura/cora1>

<http://coralunijui.blogspot.pt/>

ANEXO V

Informações retiradas em 07/05/2015 através do *site*: http://www.jmijui.com.br/publicacao-12651-Retomando_as_cancoes.fire

ANEXO VI

Diagrama sócio biográfico:

Nome:	Helena Doralina Magni	André Braz	Vania Elise Diel
Data de Nascimento	19/12/1927	09/10/1978	1965
Naturalidade	Ijuí/Brasil	Ijuí/Brasil	Lageado/Brasil
Descendência	Italiana	Brasileiro	Alemã
Ocupação profissional	Dona de Casa	Auxiliar Contábil	Comerciante
Formação acadêmica	Ginásio	Ensino Superior Completo	Ensino Superior Incompleto

ANEXO VII

Diagrama sócio musical/vocal:

Nome	Grupo Vocal	Ano de fundação	Tempo de participação	Classificação Vocal	Instrumentos musicais que toca
Helena D. Magni	Bel Viverê	1999	15 anos	Contralto	Nenhum
André Braz	Coral Unijuí	1992	15 anos	Barítono	Violão, piano, acordeom.
Vania Elise Diel	Vocal Querência	1997	18 anos	Contralto	Violão

ANEXO VIII

Retiradas informações 08/05/2015 em <http://www.mtg.org.br/>

ANEXO IX

Guião de Entrevista Biográfica

Entrevista Biográfica	
Dados sócio biográficos	
Nome:	Idade/Data de nascimento:
Profissão:	Grupo Coral/Vocal:
Data de fundação do grupo:	Tempo de participação:

Bloco 1: Influências e integração.

Gostaria que me contasse o que te levou em determinado momento de sua vida a querer integrar-se num grupo coral?

Caminhos norteadores:

- em que idade?
- por influência de quem ou de que instituição (escola, família, se conhecia ou não previamente algum elemento do grupo.
- prazer em cantar? aprender a cantar?
- que relação tinha com a música?
- que eventuais experiências anteriores ligadas à música, percurso de vida anterior que as levou a tomar essa decisão?

Bloco 2: Memórias na participação deste grupo

“Gostaria que você me contasse sobre as memórias que têm em participar deste grupo...”

Caminhos norteadores:

- o que marcou o início de sua participação?
- foi difícil integrar-se??
- Aprender foi fácil?
- Quais foram as motivações para continuar?
- há episódios engraçados, histórias, apresentações ou viagens?

Bloco 3: Experiência e aprendizagem na participação do grupo coral

“Gostaria que você falasse quais os tipos de aprendizagens que você acredita ter conquistados bem como as experiências que possui na participação deste grupo coral”

Caminhos norteadores:

- como aprendeu? – Aprendizagem musical (como aprendem, a transformação do início até hoje);
- que experiência e quais as ligações pessoais, culturais e artísticas no grupo;
- como são relações estabelecidas (amizade, irmãos, laços afetivos);
- períodos marcantes como cantora e participante deste grupo.

Bloco 4: Importância de participar deste grupo para sua formação

“O que significa para sua vida (formação) participar de um grupo coral”? Qual a importância na sua formação, para ser o que és hoje, como pessoa, como ser humano.

Caminhos norteadores:

- sentimentos, significados;
- valores sociais, pessoais;
- viveria longe do grupo? Da música? Do canto?

ANEXO X

Notas De Terreno:

21/11/2014

Notas de terreno Helena (após entrevista)

Esta entrevista aconteceu no dia 20 de novembro de 2014, na casa da entrevistada, uma senhora chamada Helena 88 anos, de descendência Italiana, muito sorridente recebeu-me com alegria e entusiasmo... Meses antes, ao pensar quem seria os sujeitos da pesquisa, comecei a lembrar de todas as pessoas que eu conhecia, dos corais de Ijuí, por estar neste meio, por cantar desde pequena, e por ter contato mesmo que, simplesmente, por esbarrar com alguns coristas, participantes de outros corais, nos eventos que os corais e grupos vocais de Ijuí se apresentavam. Lembrei-me do grupo vocal dos italianos, por estar envolvida com a etnia Leta (meus pais são atualmente presidentes deste Centro Cultural Leto, meu pai é neto de avós que vieram da Letônia, e desde que nasci eles frequentam uma feira chamada Expo Ijuí, é uma feira das culturas, que visa o encontro e o cultivo da tradição étnica de 12 povos dos 32 que colonizaram o município de Ijuí), por meio disso conheço este coral por participarmos de apresentações, por eles participarem de um culto proporcionado na ExpoIjuí, pela casa Leta (que eu frequento), em que sempre são convidados para cantar neste espaço, por eventos na cidade em que eles cantam. E por alguns destes motivos me veio a memória este coral, e as pessoas deste coral, que eu vejo cantando e envolvidas há muitos anos... me veio à mente algumas pessoas... por isso entrei em contato com a regente do Coral por email. Ela foi muito atenciosa, e disse que sabia de alguns participantes que poderiam contribuir com a pesquisa. Semanas antes, ao chegar de volta ao Brasil, fui conversar com a regente em sua casa, e ela sugeriu-me que eu entrevistasse a Dona Helena, eu ainda não a conhecia (mas ao chegar em casa e comentar com minha mãe, ela disse que ela era mãe de uma das amigas dela de infância) por ser uma das fundadoras do grupo, que está envolvida com o Centro Cultural Italiano e tem grande significado por ser um dos pilares deste coral, a regente rapidamente também relatou-me que neste coral o grande objetivo seria cultivar a tradição italiana, que a música estaria em segundo plano, o primeiro seria o encontro, a amizade, com descontentes e simpatizantes da cultura italiana, que o grupo vocal não é um grupo profissional, mas que tem sua história voltada ao cultivo da tradição, do que a música (no caso a afinação, performance, leitura musical)... Alguns dias então antes da entrevista telefonei para a Dona Helena e prontamente agendamos um horário já que após dezembro ela não estaria mais em Ijuí, voltaria só em março.

Ao chegar à sua casa, e nos cumprimentarmos, e em uma primeira conversa inicial a Dona Helena lembrou-me de mim, da minha família. Perguntei à ela se eu poderia gravar a entrevista e ela autorizou.

15/02/2015

Notas de terreno Vânia (após entrevista)

Esta entrevista aconteceu no dia 02 de fevereiro de 2015, em minha casa, na manhã de segunda-feira, a entrevistada chamada Vania Diel, chegou a minha casa por volta das 10h da manhã! Talvez eu serei um pouco repetitiva neste diário de campo, mas a escolha dos três entrevistados ocorreu praticamente ao mesmo tempo, primeiramente comecei a pensar nos grupos corais que existiam há bastante tempo e automaticamente surgiram esses três grupos corais em meus pensamentos, e dentre eles o Grupo Vocal Querência. Dos três entrevistados, a Vânia, seria a pessoa mais próxima, uma vez que busco assistir ao Vocal querência, sempre que sei que eles vão apresentar, além disso ela participa e

frequenta um CTG que eu também frequento, assistiu a festivais nativistas que eu participei, tem uma loja comercial na minha cidade muito conhecida, participa também do Centro Cultural Austríaco, no qual tenho primos que estão envolvidos nessa etnia, e também durante a feira Expoijuí ela chamou-me para que eu pudesse cantar algumas músicas nativistas (gaúchas) na casa étnica, numa das noites que ela estaria coordenando o evento. E foi nesse evento que eu pude conversar com ela rapidamente sobre a pesquisa que eu venho construindo e portanto ela aceitou fazer parte do trabalho. Devido a férias, que no Brasil são entre final de dezembro e início de fevereiro, e sua agenda lotada, conseguimos nos reunir início de fevereiro em minha casa, local sugerido por ela, autorizou-me a gravação do encontro e a publicação dos seus dados pessoais.

13/01/2015

Notas de terreno André (após entrevista)

Esta entrevista aconteceu no dia 08 de janeiro de 2015, no local de trabalho do entrevistado, após o expediente dele, chamado André Braz, recebeu-me muito bem, contente, agradavelmente e pronto para iniciarmos o encontro... Meses antes, pelo mesmo motivo da outra entrevistada eu iniciei o processo: pensar em quem seriam os sujeitos da pesquisa, e portanto lembrei de todas as pessoas que eu conhecia, bem como dos corais de Ijuí, e pelos mesmos motivos: de estar neste meio e cantar desde pequena e por ter contato mesmo que, simplesmente, por esbarrar com alguns coristas, participantes de outros corais, nos eventos que os corais e grupos vocais de Ijuí se apresentavam. Lembrei-me do Coral da Unijuí, por assistir às apresentações deste grupo, por conhecer o trabalho desse grupo desde muito pequena. Em minha adolescente a antiga regente do Coral foi jurada de um dos festivais que eu participei. A regente atual tenho contato por ela ter estudado na mesma faculdade que eu e ministra aulas no colégio que eu estudei... Como com o Grupo Vocal dos Italianos, me veio à mente algumas pessoas... e o André eu o via sempre neste grupo, ele e outros coristas... O conhecia apenas de vista, por isso entrei em contato com a regente do Coral. Por e-mail, foi muito, atenciosa, interessada e sugeriu-me pessoas do coral que poderiam contribuir com a pesquisa. Ao chegar no Brasil, eu fui encontra-la e assistir a uma parte do ensaio do Coral da Unijuí, lá conversei mais um pouco com ela e ela me apresentou 3 coristas, conversei com eles e todos deixaram seus contatos para que eu pudesse marcar os encontros... Chegando em casa e na dúvida em quem eu decidiria para a pesquisa, já que três pessoas seriam muito, junto com o orientador decidimos escolher por um dos integrantes e portanto já que os outros coristas que iriam participar seriam mulheres pensei em colher a narrativa e depoimentos de um homem, para também saber a visão dele neste coral. Alguns dias então antes da entrevista marcamos uma data que fosse possível após o final de Ano e marcamos o encontro. Ao chegar em seu local de trabalho, e nos cumprimentarmos, e em uma primeira conversa inicial pedi ao André se eu pudesse gravar a entrevista ele autorizou e iniciamos.

ANEXO XI:

Quadros de análise:

Primeira Grelha de Análise:

A – Aprendizagem Pessoal

Familiar	Herança e ambiente musical;	
Espaços musicais	Igreja, Escola	
Espaços musicais	Grupos/festivais	
Ensino da Música	Iniciação ao estudo da música	

B – Aprendizagem Coletiva/grupo

Grupo Vocal	Início, primeiros passos	
	Cantar em Grupo	
	Transformações a partir do Coral	
	Convivência, Relacionamentos, Amizade	
	Apresentações com o grupo e episódios marcantes	
	Significados e sentidos refletidos a partir do Coral	

C – Aprendizagem Comunitária

Música	Associações, grupos	
	Outros Corais	
	Práticas	

Segunda Grelha de Análise

A – Aprendizagem Pessoal

Familiar	Herança e ambiente musical;	
Espaços musicais	Outros contextos (igreja, amigos, festivais, escola, mídia)	

B – Aprendizagem Coletiva/grupo

Grupo Vocal	Início, primeiros passos	
	Cantar em Grupo	
	Apresentações com o grupo e episódios marcantes	
	Formação a partir do Coral	

C – Aprendizagem Comunitária

Outros grupos/formação decorrente da participação coral	Outro Corais	
	Outros contextos (...)	